



Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación

Año II, nº 3 • Mayo 2.002 • pp. 65-102

[www.revista-logo.org](http://www.revista-logo.org)

## *Enseñanza y Comunicación*

Antonio López Eire  
Universidad de Salamanca

El propósito de este trabajo es estudiar los importantes y significativos beneficios derivados de la aplicación de la Teoría de la Comunicación, una variedad moderna más amplia de la disciplina antiguamente llamada Retórica, a la enseñanza<sup>1</sup>.

El primero de ellos es el de la clarificación de ideas, lo que no es desdeñable beneficio ni menguado favor. A mostrarlo nos vamos a dedicar primordialmente a lo largo de este trabajo.

Para empezar, la moderna Teoría de la Comunicación y antigua Retórica tienen que ver con la enseñanza porque, por decirlo en dos palabras, la enseñanza es una variedad de la comunicación (es decir, consiste en la comunicación de conocimientos e identidades personales y ejercicio de influencia) y la Teoría de la Comunicación y la Retórica estudian precisamente el proceso mismo de la comunicación (que consiste en la información o transmisión de conocimientos, la transmisión de las identidades personales de los comunicantes y el ejercicio de influencia del uno sobre el otro) y la mejor manera de llevarlo a término exitosamente.

Ambas disciplinas parten del supuesto de que nadie emprende una comunicación sin propósito, causa o motivo, sino, que al contrario, toda comunicación es intencional y por ello lleva implícita la voluntad que alberga el comunicador de influir en el receptor, de hacerle pensar u obrar de una determinada manera, de persuadirle de algún modo.

En efecto, todo proceso de comunicación, didáctica o no didáctica, o sea, toda comunicación en general sin determinar especies, comprende tres fases principales, a saber: la emergencia del significado o sea la información, la expresión de la identidad de los actores que intervienen en el proceso, y la influencia del uno sobre el otro:

“Interlocutor A.-Ésta es una casa decente./ Interlocutor B.-Ya me di cuenta en cuanto vi a su señora en top-less. /Interlocutor A.-Pues ya lo sabe, o paga o se larga./ Interlocutor B.-No se ponga Usted así, que yo he venido aquí a relajarme, aunque sea pagando”. (*Al final el Interlocutor B paga y se relaja*).

La comunicación siempre es cosa de dos y se compone de información intencional, de expresión de las identidades de los agentes que la llevan a cabo (han de ser necesariamente más de uno), y de influencia, que es el mecanismo fundamental de la información que acompaña necesariamente a los otros dos componentes.

---

<sup>1</sup> Queremos dejar constancia de nuestro agradecimiento a la DGYCIT por su ayuda económica (Proyecto BFF 2000-1304).

La comunicación didáctica o comunicación de la enseñanza no es sino una específica variedad de la comunicación en general, pues consta de transmisión de información (“España limita al Norte con el Mar Cantábrico y los Montes Pirineos que nos separan de Francia”), delimitación expresiva de las identidades del maestro y el discípulo (“El maestro.-(*Con tono imperioso*). España limita al Norte.../El discípulo.-(*Entrecortadamente, con timidez y tono acongojado*)... con el Mar Cantábrico.. y los Montes Pirineos... que nos separan de Francia./ El maestro.-¡Muy bien, hombre! ¡Pero dígallo Usted sin miedo, que parece un pusilánime!”), e influencia (a mí ya no se me olvidó la Geografía de aquel severo maestro de ya lejanos tiempos).

Como estar calladito y no decir nada exige menos esfuerzo que comunicar, está claro que todos comunicamos para ejercer influencia sobre los demás porque así por muchos y variados motivos nos interesa.

En comunicación no hay altruismo (palabra inventada por el fundador de la Sociología Auguste Comte), porque nuestra naturaleza nos mueve a comunicar en provecho propio, para subsistir y realizarnos como hombres, es decir, como animales político-sociales. La comunicación es anterior a la religión y a esa religión laica propuesta por Auguste Comte.

La comunicación de la enseñanza, aunque es con frecuencia abnegada, posee también sus compensaciones. Y, en cualquier caso, como toda comunicación, es inevitable, pues es resultado de la naturaleza político-social del ser humano.

La comunicación ocupaba desde antiguo y sigue ocupando hoy en día un lugar central en la configuración de la esencial actividad del hombre, que es un animal político-social.

Ya en la Antigüedad, en el siglo IV a. J. C., según el filósofo griego Aristóteles<sup>2</sup>, que definió al hombre como animal político-social por naturaleza al que, para realizarse, la Naturaleza, que «nada hace en vano», dotó de lenguaje racional o *lógos*, dondequiera exista el hombre habrá comunidad político-social y por tanto lenguaje comunicativo, de donde se deduce que la comunicación es un factor fundamental de la esencia del hombre. Pues bien, la enseñanza no es sino una variedad de esa indispensable comunicación humana.

De las dos más famosas definiciones del «hombre» que nos legó el filósofo griego, la del hombre como «bípedo implume»<sup>3</sup> y la que lo presenta como «animal político-social», la primera es simplemente curiosa y simpática, a la vez que verdadera, ya que después de C. Darwin, hoy resulta indiscutible que el hombre, como los demás animales, de los que no está tan alejado como lo sugiere el *Génesis*, no es más que el resultado de la evolución y transformación de una especie zoológica en virtud de la selección natural de los individuos operada a consecuencia de la lucha por la existencia y perpetuada por la herencia.

En cambio, la segunda es fundamental aún hoy en día, porque el Estagirita no se limita en ella a establecer el hecho de que la naturaleza del hombre es la de un animal que vive socialmente e interviene en la política (que eso es lo que quiere decir «político-social», en griego *politikón*, la palabra que Aristóteles emplea), sino que añade que por eso mismo la Naturaleza —que «no hace nada en vano» (aquí nos topamos una vez más con la platónica doctrina teleológica del Estagirita)— le dotó de lenguaje comunicativo.

<sup>2</sup> Aristóteles, *Política* 1253a 2.

<sup>3</sup> Aristóteles, *Analíticos Posteriores* 92a 1. *Metafísica* 1037b 3. 1038a 21.

Pues –continúa– mientras que los demás animales, que pueden ser, todo lo más o como mucho, gregarios (como, por ejemplo, las abejas), son capaces de expresar sentimientos de placer o dolor, el hombre, que puede llegar a ser algo más o bastante más que gregario, o sea, político-social, es por ello también capaz hacer algo más, a saber, «hacer ver a sus conciudadanos lo beneficioso y lo nocivo, lo justo y lo injusto....y es la posesión común de esos valores la que da existencia y fundamento a la familia y la ciudad»<sup>4</sup>.

Con esa definición y explicación acertó Aristóteles de pleno. El hombre es un animal político-social que ejerce influencia sobre sus conciudadanos merced a la comunicación que lleva a cabo con el lenguaje.

Una vez que el hombre se define como animal político-social que emplea lenguaje, ya cabe hablar de política y, por ende, de ética. La política y la ética son inseparables para los antiguos griegos y, según Aristóteles, como estamos viendo, la actividad política y ética del ser humano no se concibe sin lenguaje.

En torno, pues, a la comunicación humana a través del lenguaje se establece toda una antropología, una ciencia que tiene por objeto exclusivo al hombre, un ser vivo o animal que se diferencia muy conspicuamente de los demás animales por su capacidad de comunicación, en la que se apoya su actividad política y ética, o ético-política, si se prefiere.

La comunicación se convierte así en un importantísimo rasgo distintivo del hombre como animal político-social, porque es, ciertamente, bien diferente de la de los animales. Los animales no son ético-políticos porque carecen del lenguaje humano, de ese lenguaje racional que en griego antiguo se dice *lógos*.

Pero, a decir verdad, la comunicación no es exclusiva del ser humano, sino de toda materia viva, ya que, en su nivel genético, se da el intercambio de información entre las macromoléculas de los ácidos nucleicos, y en sus procesos metabólicos las hormonas y otras moléculas químicas transportadas al interior de los organismos constituyen realmente un modelo bioquímico de comunicación, y, asimismo, las células sensoriales, a lo largo del proceso de la evolución de las especies, se han ido reagrupando e interconectando en órganos sensoriales que, a su vez, se conectaban con los órganos motores, constituyendo así el sistema nervioso, lo que no deja de ser una larga serie de procesos de comunicación.

La comunicación de los seres vivos (incluido el hombre) es una transmisión («transfer») de informaciones que hacen reaccionar a los individuos congéneres con un comportamiento y una respuesta adaptados o adecuados al mensaje transmitido. Esta definición nos confirma que la influencia es un factor tan generalizado y consustancial con la comunicación, que no puede faltar de ningún modo en ella.

La comunicación química a través de feromonas es, al parecer, la más antigua y arcaica en la historia de los seres vivos orgánicos del mundo animal. La comunicación acústica tiene la ventaja sobre la visual de que sus señales no tienen que ser recibidas exclusivamente en línea recta, como es el caso de las señales percibidas por la vista. Así llegamos al lenguaje, que es el sistema de comunicación que a nosotros particularmente nos interesa.

Nuestro lenguaje es, fundamentalmente, un sistema de comunicación acústica, aunque a él se asocia un lenguaje de comunicación visual y acústico pero no verbalizado al que se designa con el nombre de “lenguaje no verbal”. Son los gestos, los movimientos de brazos y manos, los especiales ruidos producidos por la risa o los sollozos, etc.

---

<sup>4</sup> Aristóteles, *Política* 1253a 7.

Aunque este tipo de lenguaje humano parece muy elemental y meramente biológico, hay que proceder con cautela a la hora de juzgarlo y no separarlo tajantemente del lenguaje verbal al que acompaña, que, a decir verdad, es incomparable con los sistemas comunicativos de otras especies de animales, no equiparable a ellos en absoluto.

Es decir, aun admitiendo el hecho de que la comunicación es un fenómeno propio de la materia viva en general y no exclusivo del hombre, mientras no se demuestre lo contrario, la especie humana es la única que posee un lenguaje verbal, convencional y aprendido en el contexto social, con el que emitir secuencias de palabras y generar proposiciones o frases.

Es más, el ser humano, con su capacidad de emplear el lenguaje para pensar, ha sido capaz de desarrollar la función “metalingüística” del lenguaje, por el que éste se refiere a sí mismo: «“catear” es suspender, y la “chupa”, la cazadora».

La especie humana es, por consiguiente, una especie animal dotada de óptimas posibilidades de comunicación y es además un animal que con el mismo instrumento con el que comunica es capaz de pensar, actividad esquizofrénica del lenguaje.

La comunicación humana no puede, por tanto, compararse ni cuantitativa ni cualitativamente con las de los demás animales, pues el lenguaje es un magnífico y sorprendentemente eficaz instrumento para la comunicación y, en consecuencia, la vida político-social que es exclusiva del hombre, y también para el progreso del pensamiento que a través de la cultura y la ciencia afianza la sociabilidad y politicidad humanas.

Este lenguaje humano es en parte de origen biológico y en parte de origen social. En el nivel del ya mentado «lenguaje no verbal», se constata que algunas de estas comunicaciones no verbales se encuentran a la vez en el hombre y en el animal.

Por un lado, algunas expresiones de afectos primarios (la risa en muestra de alegría, el lloro como expresión de la tristeza, etc.) parecen universales en la especie, propias de todas las culturas y poblaciones humanas, por tanto de posible origen biológico dentro de la estirpe de los hombres.

Pero, por otra parte –insistimos–, la enorme complejidad y cantidad de los elementos y funciones del lenguaje que son propios de la comunicación humana, tanto en el nivel de lo cognitivo como en el intelectual, lo convierten en una capacidad prácticamente única y desde luego incomparable con los «lenguajes» de los animales, unos simpáticos seres vivos que, a mi juicio, sólo se expresan con plenitud, o sea, sólo se comunican humanamente, en el género literario de las fábulas de Esopo, Fedro, La Fontaine, Iriarte o Samaniego, y que además no han construido –que yo sepa– con el lenguaje-pensamiento ninguna cultura ni civilización.

Los animales manejan sus peculiares “lenguajes” en unos ámbitos incomparablemente más reducidos y para realizar unas funciones mucho más menguadas y pobres que los ámbitos y las funciones propios del lenguaje humano.

Pues no debemos olvidar que los humanos nos comunicamos y pensamos (es decir, nos comunicamos escindiéndonos en dos interlocutores) y obramos como lo que somos, es decir, animales político-sociales, con lenguaje, y que en nuestra vida de animales político-sociales el lenguaje pensado y comunicado se ha integrado tan hondamente, que es imposible separar comunicación y acción político-social.

Por tanto, la comunicación es hoy día un hecho omnipresente y generalizado que define muy precisamente al hombre frente a los demás animales.

La comunicación nos permite seguir viendo al hombre como animal, que lo es, y como materia viva, materia orgánica, que lo es. Pero a la vez, la específica comunicación de la que

el hombre es capaz a través del lenguaje lo separa de todos los demás animales protozoarios y pluricelulares.

Es más, la comunicación, en la cumbre del interés por ella suscitado, ha llegado hasta a arrebatar protagonismo al propio ser humano individualmente considerado, pues, por poner un ejemplo, en la «Escuela de Palo Alto»<sup>5</sup> o «colegio invisible», es más importante la relación comunicativa entre dos o más individuos que éstos mismos, ya que el proceso comunicativo se concibe, siguiendo el modelo del creador de la cibernética N. Wiener<sup>6</sup>, como un fenómeno interactivo.

Este modelo de Norbert Wiener (1894-1964) ha venido a sustituir el modelo matemático y lineal diseñado por Shannon y Weaver, basado en la transmisión eléctrica, que se componía de la fuente productora del mensaje, el codificador o emisor que lo transformaba en señales, el canal que servía para transportarlas, el descodificador o receptor que transformaba las señales en mensaje y el destino o destinatario, que era la persona o cosa a la que el mensaje se dirigía.

En efecto, el año 1948 Claude Elwood Shannon había publicado una monografía que, enriquecida más tarde con los comentarios de Warren Weaver, había dado lugar al libro titulado *The Mathematical Theory of Communication*<sup>7</sup>, que, por decirlo en dos palabras, proponía un modelo de comunicación lineal del emisor al receptor y no, como Wiener, un proceso en bucle de ida y vuelta, dotado de *feed-back* o «retroalimentación», o sea, un proceso de comunicación *interactivo* y por tanto más en la línea de la actual y modernísima cibernética.

Interactivo quiere decir que requiere la acción conjunta de por lo menos dos individuos, que sólo se comunican interconectándose y respondiendo el uno inmediatamente a la intervención del otro, de manera que la respuesta del receptor de un mensaje actúe, configurando un recorrido en forma de circuito, como estímulo de una nueva intervención del primitivo emisor, y así sucesivamente: toda intervención provoca una respuesta y esta respuesta «retroalimenta» en el interlocutor una nueva intervención.

Cuando pulso el botón de la “Ayuda” de mi ordenador, sale un simpático y servicial gato que entabla comunicación conmigo y me resuelve muchas dificultades, y tengo un amigo ajedrecista que no puede vencer al jugador virtual que con él se mide. Cada vez que realiza una jugada que concibe como maestra, responde su virtual competidor reaccionando a la nueva situación creada con una jugada mejor.

Ése es el modelo de la comunicación en bucle, de la comunicación interactiva, que nos enseña, entre otras cosas, que quien nos escucha cuando explicamos una lección en clase no es un mueble ni un idiota.

Y, por supuesto, en la comunicación humana interactiva, estos bucles de intervenciones y respuestas no son aleatorios o fortuitos, sino intencionales.

Toda comunicación es intencionada y el mundo —como muy bien dijo N. Wiener, el gran pionero de la moderna Teoría de la Comunicación— es un conjunto infinito de informaciones, por tanto de comunicaciones intencionadas.

---

<sup>5</sup> Palo Alto es un pueblecito de las afueras de San Francisco, en los Estados Unidos.

<sup>6</sup> N. Wiener, 1948, 1962.

<sup>7</sup> C. Shannon-W. Weaver, 1949.

Es decir: el mundo se nos presenta cargado de informaciones, dirigidas a los demás y a nosotros mismos, cuyo propósito es comunicar, persuadir y mover a la acción a los demás o a nosotros mismos.

El mundo es un entramado de comunicaciones, provistas de sus inevitables información, expresión identitaria de los comunicantes e influencia del uno sobre el otro.

El mundo es comunicación y ésta se explica siguiendo el modelo sistémico, circular y retroactivo propuesto por Norbert Wiener<sup>8</sup>, un modelo que importó de la cibernética, un modelo, en suma, basado en una visión circular de la comunicación en la que el receptor juega un papel tan importante como el emisor.

N. Wiener, el pionero de la moderna Teoría de la Comunicación, no sólo nos hizo ver bien claramente que la comunicación es el cemento de la sociedad, sino que además nos enseñó que el hombre es fundamentalmente un ser dotado de información, en cuanto que es un ser vivo, y a la vez un ser comunicante, porque estar vivo significa participar de la corriente continua de influencias provenientes del mundo exterior y de estímulos que actúan sobre él, dentro del cual el hombre no es más que un mero estadio intermediario.

Tener conciencia plena de los sucesos del mundo –nos enseña Wiener<sup>9</sup>– es participar en el desarrollo constante del conocimiento y en un libre intercambio con él.

Para la filosofía antropológica de la Teoría de la Comunicación, sólidamente establecida por Wiener, el hombre sólo puede ser considerado un ser realmente vivo si participa en un amplio sistema mundial de comunicación. Para el hombre, estar vivo equivale a participar en un amplio sistema mundial de comunicación<sup>10</sup>.

El hombre moderno es un «ser comunicante», es un *homo communicans*, cuyo interior está a la intemperie, al exterior, un ser al que llegan los mensajes provenientes no de un interior mítico, en el que cada vez se cree menos, sino del mundo exterior a él que configura su entorno.

Y por eso el hombre –aunque no se dé cuenta de ello– reacciona más que actúa e incluso con frecuencia ni tan siquiera reacciona a otras acciones sino a otras reacciones<sup>11</sup>.

Vivimos en una época en la que dominan la antropología y el relativismo, en la que se rechazan de plano los juicios de valor<sup>12</sup>, en la que se ha hecho enorme el «espacio de lo argumentable»<sup>13</sup>, en la que ya no está vigente –como en el Siglo de las Luces– la Geometría de Euclides penetrada de sus «autoevidentes» axiomas, en la que ha triunfado definitivamente una nueva antropología que pudiéramos denominar cibernética<sup>14</sup>, en la que todo es comunicación<sup>15</sup> y todo puede ser entendido en términos de comunicación («voy a hacer una nueva lectura de tu amor por mí a ver qué me dice tu discurso amoroso»; «hay que hacer una nueva lectura del inalterable discurso de la sacrosanta Constitución»), en la que se ha vuelto constante la obsesión por la comunicación permanente, transparente y ética a través de los poderosísimos medios de comunicación.

<sup>8</sup> N. Wiener, 1948.

<sup>9</sup> N. Wiener, 1948; 1962, 173.

<sup>10</sup> N. Wiener, 1948; 1962, 269.

<sup>11</sup> Gr. Bateson, 1971.

<sup>12</sup> G. Steiner, 1973, 95.

<sup>13</sup> Ph. Breton, 2000.

<sup>14</sup> Gr. Bateson-J. Ruesch, 1988.

<sup>15</sup> P. Watzlawick- J. Helmick-Beavin - D. Jackson, (comps.), 1967, 1979.

Tal vez la comunicación, que, en los términos en que a veces se piensa, quizás no sea más que una utopía, se ha convertido ya plenamente en un mito<sup>16</sup>, pero un mito que, como todos los mitos, es muy difícil de desechar.

Como quiera que sea, el caso es que de la comunicación se ha hecho una disciplina que viene a ser como el corazón de las modernas Humanidades, y, claro está, en lugar preferente junto a la Teoría de la Comunicación reaparecen otras materias como la Antropología, la Sociología, la Politología, la Psicología Cognitiva, la Psicología Social, la Lingüística y la Pedagogía.

Modernamente –tal como ha demostrado con claridad y brillantez Jürgen Habermas<sup>17</sup>– la comunicación desempeña un papel tan relevante en la vida y en el ser del hombre, que se localiza en el corazón de toda relación social, de tal manera que sin comunicación no sería posible la vida en común tan típicamente humana.

La democracia, por ejemplo, que supone la libre circulación de la información, no podría existir sin el lenguaje comunicativo con el que se construyen la argumentación, el diálogo, la negociación, la formación y –¿cómo no?– la enseñanza.

Y, en general, hoy se piensa que la comunicación a través del lenguaje, en todo el abanico de sus posibilidades y realizaciones concretas (entre las que se encuentra la comunicación didáctica o enseñanza), es el fundamento sobre el que se edifican las relaciones humanas y las sociedades contemporáneas.

Pues hay que tener bien en cuenta que la Teoría de la Comunicación se escinde en múltiples ciencias de la información y la comunicación que abarcan muchas actividades de la vida político-social de los hombres y no carece de implicaciones en las áreas de la Didáctica y la Pedagogía<sup>18</sup>.

Por eso nosotros sólo ahora nos atrevemos a tratar, en este trabajo, de comunicación y enseñanza, una vez hemos dejado claro –o al menos eso creemos– en qué sentido y con referencia a qué contexto empleamos la palabra “comunicación”.

Esta nueva comunicación, que, tal como hoy día se entiende, es un proceso circular en el que cada mensaje provoca una “retroalimentación” o *feed-back* del interlocutor, es tan ubicua, tan universalmente humana, que en la situación de interacción, en la que el hombre, por ser un animal político-social, está constantemente, “es imposible no comunicar”<sup>19</sup>, porque no sólo las palabras, sino también los comportamientos, las actitudes, los gestos, la mímica, los movimientos del cuerpo, la manera de vestir o de peinarse, e incluso los silencios, transmiten un mensaje interactivo propio de la comunicación.

Efectivamente, la «Escuela de Palo Alto», basándose en el modelo de comunicación de Wiener, sostiene, en primer lugar, como una de sus tesis capitales, que la esencia de la comunicación consiste en una serie de procesos racionales e interactivos en los que los contenidos

---

<sup>16</sup> Ph. Breton, 1996. 1997.

<sup>17</sup> J. Habermas, 1971. 1973. 1981. 1987.

<sup>18</sup> D. Bounoux (comp.), 1995. 1996. D. Bounoux, 1998. R. Debray, 1991. R. Escarpit, 1991. J. Lazar, 1992. J. Lohisse, 1998. F. Massit-Folléa, 1993. A. Mattelart, 1996. A. Mucchielli, 1995. 1998. L. Sfez (dir.), 1993. L. Sfez, 1991. D. Wolton, 1997. J.-C. Ruano-Borbalan, 1998.

<sup>19</sup> P. Watzlawick en P. Watzlawick-J. Helmick-Beavin-D. Jackson, 1967, 48-51. En esas páginas se encuentra el tantas veces referido aserto de «es imposible no comunicar» o «You cannot not communicate».



que se comunican no son ni más ni menos importantes que las relaciones o interconexiones que se establecen entre los agentes que en tales procesos intervienen, es decir, se comunican.

En segundo término, establece como dogma que toda acción, conducta o comportamiento humano tiene un valor comunicativo, ya que, como acabamos de decir, “es imposible no comunicar”, puesto que, al ser por lo general la comunicación esencialmente interactiva e intencional, todas las relaciones mutuas que se implican entre sí –que esto son las relaciones humanas– pueden ser consideradas con toda exactitud como elementos de un vasto sistema de comunicación.

Finalmente, asegura que, como consecuencia de aceptar las anteriores premisas, se puede establecer una «lógica de la comunicación»<sup>20</sup> observando la secuencia de mensajes sucesivos y la relación entre los elementos y el sistema que en ellos intervienen.

Si todo comportamiento humano, aunque no sea intencional, es comunicativo, ¿cómo no va a ser comunicativo el lenguaje? Lo es, y además en cadena.

En el *Journal of Communication* de hace no muchos años<sup>21</sup>, contaba P. Watzlawick que en una ocasión, con motivo de la celebración de un congreso en las Montañas Rocosas, tuvo que compartir bungalow con un colega, durmiendo en habitaciones separadas, y que éste, creyendo en un momento dado que su compañero de vivienda no se encontraba en su habitación, se puso a bailar claqué en la suya.

El narrador de la anécdota afirmaba que, al percibir la inimaginable expansión coreográfica de su colega, se sintió tan embarazado y agobiado ante la idea de que el susodicho aficionado bailarín llegase a saber que no estaba sólo cuando ejecutó su danza, que permaneció inmóvil y sin hacer ningún ruido delator de su presencia hasta que el zapateador abandonó la casa.

He aquí, pues–concluía Watzlawick–, cómo un comportamiento no intencional (el del colega danzante que se creía solo en la vivienda) influyó en el de otra persona (el suyo propio) que sabía a ciencia cierta que su colega bailarín se creía solo.

En conclusión, nos movemos y actuamos por la comunicación y generando comunicación, porque la comunicación es un fenómeno interactivo que lo abarca todo en la vida y la acción del ser humano, incluso las acciones no intencionales, dado que, en condiciones normales, todo comportamiento social del animal político-social que es el hombre resulta ser comunicativo, o sea, intencional e interactivo.

Y como todas las acciones del ser humano, que es un animal político-social, son comunicativas y por tanto interactivas e intencionales, cada vez que comunicamos nos retroalimentamos mutuamente con la idea más o menos consciente de la intencionalidad comunicativa que a veces malinterpretamos («Interlocutor A.- ¡Sí señor, Usted es un cosmopolita!/ Interlocutor B.-¡Oiga, Usted a mí no me falte!»).

Y así, la comunicación que facilita el lenguaje, que por su esencia misma es dialógico, (Bajtín y Ducrot)<sup>22</sup>, se inserta siempre necesariamente en un contexto compartido por hablante y oyente, por el hablante y su interlocutor, y contiene –como ya sabemos– dos niveles de muy distinta naturaleza, a saber: el de significación o informativo y el de la relación entre los interlocutores, la cual se realiza según dos modelos, pues puede ser simétrica o asimétrica.

<sup>20</sup> P. Watzlawick (comp.), 1967. P. Watzlawick, 1989. P. Watzlawick-J. Helmick-Beavin-D. Jackson, 1967.

<sup>21</sup> *Journal of Communication* 28 (1978).

<sup>22</sup> M. Bajtín, 1977, 1979, 1981, 1982. Cf. P. De Man, 1989. J. R. Castillo-M García-Page- F. Gutiérrez Carbayo, 1995. O. Ducrot, 1984, 1986, 1986, 175-239. 1987.



Ejemplo del primer nivel, el informativo: Sólo entre dos hablantes que comparten un mismo contexto y mantienen cierta familiaridad entre ellos es posible esta conversación:

“Interlocutor A.-¿Cuántas «calabazas» este año?/Interlocutor B.-Un par de ellas en cada cuatrimestre, pero es que los profesores me tienen «hincha»”.

Ejemplo del segundo nivel, el de la relación entre los interlocutores, en su versión asimétrica:

“El Cabo.-¡Pasen el escobillón!/ El Soldado.-¡A sus órdenes, mi cabo!”

Pero hay un tercer nivel –que ya hemos mencionado también– en la comunicación, indispensable en ella, que es el que deriva de la intencionalidad del lenguaje. Como el lenguaje es, además de necesariamente dialógico, fundamentalmente intencional, la comunicación está dotada de un nivel funcional de influencia («¡Coge bien los cubiertos, que comes igualito que un guarro!»).

Una vez llegados a este punto, no nos será difícil definir el discurso de la enseñanza como una variedad del discurso comunicativo, dado que todo discurso comunicativo o comunicación es intencional y por tanto en parte persuasivo, toda vez que la persuasión es una variedad de la intencionalidad.

Pues bien –para dejar ya desde el comienzo bien claramente expuesta nuestra hipótesis de trabajo–, establecemos que en principio, el buen comunicador coincide con el buen maestro en cuanto que ambos comunican o transmiten óptimamente discursos persuasivos basados en lo verosímil, lo probable o lo común o lo generalmente aceptado.

Pero para que la comunicación didáctica sea una comunicación cabal sin perder su especificidad, para que el buen comunicador sea un buen maestro, se deben cumplir tres necesarias condiciones, a saber:

1. Que la comunicación sea correcta, bien cumplida o llevada a cabo, o sea, que reúna los indispensables requisitos de una buena comunicación.
2. Que el comunicador sea plenamente consciente de que su comunicación didáctica o enseñanza está mediatizada por una serie de saberes, los cuales, a su vez, están mediatizados por condicionamientos culturales. El gran error, a mi juicio, de la moderna Pedagogía consiste en desconectar las cuestiones de método de las de contenidos.
3. Que el comunicador sepa que la comunicación didáctica o enseñanza, en la que está comprometido, es una comunicación esencialmente asimétrica o disimétrica, en el sentido de que el maestro que comunica está siempre muy lejos del plano del oyente o discípulo, pues, efectivamente, no se encuentra en el mismo eje en el que se halla éste ni cognitivamente (pues, en principio, el maestro sabe mucho más que el discípulo) ni culturalmente (el maestro posee un conjunto de conocimientos no especializados mucho más amplio que el discípulo) ni afectivamente (pues dejando ahora aparte el “Eros pedagógico” que a veces se desarrolla en la relación maestro-discípulo, en general el maestro y el discípulo ocupan localizaciones afectivas bien distantes e incomparables por su asimetría).

La buena comunicación, didáctica o simplemente retórica, es la que cumple satisfactoriamente con las condiciones esenciales de los tres elementos que intervienen en la comunicación, enunciados ya por Aristóteles para la comunicación retórica, a saber: el que habla, aquel al que se habla y el mensaje que se comunica<sup>23</sup>.

<sup>23</sup> Aristóteles, *Retórica* 1358a 37.

Y empleando esos tres elementos como parámetros, es evidente que las virtudes o excelencias del discurso comunicativo o las condiciones indispensables de la buena comunicación a través del lenguaje no pueden ser sino estas tres:

1. En primer lugar, la claridad del mensaje, pues, como decía el mismo Estagirita, si el discurso no manifiesta claramente su contenido, no cumplirá la función que le es propia, no realizará su connatural objetivo y resultará, consiguientemente, vano<sup>24</sup>.

2. En segundo término, en un discurso que pretenda ser satisfactorio, o sea, eficaz, es menester tener en cuenta las aptitudes, los intereses y las actitudes del receptor del mensaje.

3. Y, en tercer lugar, si se intenta lograr un discurso cumplido o perfecto, es necesario cuidar y mantener la calidad de la relación establecida, es decir, la transmisión misma del discurso o mensaje que la comunicación implica, de manera que llegue a ser percibido perfectamente por su receptor.

Por eso, para comunicar bien con lenguaje, para pronunciar un buen discurso comunicativo, es necesario dominar una serie de técnicas y conocer un buen número de reglas que controlan la expresión oral o escrita y que, si nos fijamos bien, se integran fundamentalmente en el primero de los requisitos de la buena comunicación recién explicitados.

Veamos algunos ejemplos:

1. Las frases cortas son más fáciles de descifrar que las largas. Y la claridad es, además, como decía Ortega, una cortesía hacia el interlocutor o receptor de nuestro mensaje.

2. El vocabulario rico, jugoso y tocado del encanto de las figuras conmueve, choca y afecta con mayor fuerza al receptor que el vocabulario seco y abstracto.

3. Los ejemplos concretos, vivos, corrientes y claros son necesarios siempre para apoyar debidamente una demostración, que, desprovista de ellos, resultaría demasiado abstracta, esotérica y críptica.

Y, si se tratara de una comunicación oral, una comunicación de lenguaje oral, que son, respectivamente, la verdadera y auténtica comunicación y el verdadero y auténtico lenguaje, pues todos los demás son *mímesis* o imitaciones de éste, sin pretender ser exhaustivos, consejos o reglas como éstas, basadas asimismo en los tres requisitos de la buena comunicación arriba señalados, podrían ser útiles:

1. Es esencial estructurar previamente los argumentos que se van a esgrimir, los propósitos que se piensan avanzar, los temas que el orador se propone tratar teniendo en cuenta la capacidad y las expectativas de los componentes del auditorio.

2. Antes de comenzar la intervención, es aconsejable desvelar muy brevemente el propósito del discurso, el tema de la alocución y el plan que se va a seguir en el tratamiento del asunto planteado. Ésta es una cortesía para con el oyente que éste suele agradecer.

3. Luego habrá que dominar la voz, los gestos, administrar inteligentemente los silencios, y acompañar rítmicamente o armonizar los movimientos del cuerpo, de los brazos y las manos, de los ojos, así como los desvíos de la mirada y la mímica del rostro, con los contenidos de los enunciados. Con todas estas estrategias que armonizan el «lenguaje no verbal» con el lenguaje oral, se trata de optimizar la comprensión del mensaje del discurso.

4. Habrá que recurrir con frecuencia, para no perder la atención del auditorio, a imágenes concretas y frases-clave que, a modo de continuo y recurrente recordatorio, reconduzcan el pen-

---

<sup>24</sup> Aristóteles, *Retórica* 1404b 2.

samiento de los oyentes al argumento principal del discurso, cuidando así ese necesario proceso para generar una buena comunicación que es la «retroalimentación», o *feed-back*.

Pero con la información, es decir, con el proceso que ha hecho aflorar el significado del mensaje, no se acaba la comunicación, por una razón clarísima, muy fácil de entender, que además es esencial en este nuestro trabajo sobre la comunicación didáctica o el discurso pedagógico, a saber:

Toda vez que hemos dejado sentado que la comunicación humana a través del lenguaje es esencialmente interactiva, lo que más importa o cuenta en ella no es lo que se dice sino lo que se comprende<sup>25</sup>.

Pasamos así a la segunda condición establecida para lograr una buena comunicación, a saber, la de tener en cuenta las aptitudes, los intereses y las actitudes del receptor del mensaje.

En este punto, tenemos que volver, una vez más, a Aristóteles para consignar que él fue el primero en prestar atención primordial, en su *Retórica*, nuestro primer manual de Teoría de la Comunicación, a la recepción del mensaje por parte del oyente.

En efecto, para él el oyente es nada menos que el juez, que juzga o bien los hechos pasados, en la oratoria judicial, o los hechos futuros, en la oratoria «simbuléutica», deliberativa o política, así como la capacidad del orador, en la oratoria «epidíctica» o demostrativa<sup>26</sup>.

Bien es verdad, no obstante, que, cuando ejerce esta última función de juez, tiene el privilegio de ser al mismo tiempo espectador del discurso que escucha (o lee), con lo que, el Estagirita concede, por lo menos, un resquicio de gratificación al oyente o lector, que consiste en el espontáneo deleite provocado por el placer estético connatural con la literatura.

Pero el oyente o receptor del discurso epidíctico, del discurso literario, aun deleitándose, sigue ejerciendo de juez. El oyente, el receptor, es siempre juez de lo que se dice y de cómo se dice.

Pues bien, de ese principio fundamental deriva el precepto o máxima de que el orador ha de adaptarse a su público y el maestro a sus discípulos, porque lo realmente importante en comunicación no es lo que se dice en un discurso, sino lo que de él sus oyentes entienden, pues lo que éstos no entiendan es como si no hubiese sido dicho, equivale al más contraproducente e inoportuno silencio. Es un fracaso de la comunicación, es un caso más de una comunicación frustrada y vana, todo lo contrario, pues, a la comunicación cumplida u “oportuna”, la comunicación eficaz que es el ideal de la antigua Retórica y debe serlo de la moderna Teoría de la Comunicación Didáctica.

La «oportunidad», el *kairós*, un viejo concepto de la Retórica griega, o sea de la Retórica en general, es tan antiguo como la Retórica misma, y es la culminación de todo proceso comunicativo o retórico.

Se alcanza el *kairós*, cuando el orador acierta con el discurso apropiado, lo pronuncia de la forma debida y ante el público y en el momento y el lugar más propicios para la recepción y por tanto también la ejecución del mensaje, o sea, la pronunciación del discurso.

Cada discurso tiene su momento, su lugar y su público oportunos, y el conocimiento de tales “oportunidades”, entre las que figura la de la disposición más o menos favorable del auditorio, constituye el primer deber de un buen comunicador.

---

<sup>25</sup> G. Leperlier, 1992.

<sup>26</sup> Aristóteles, *Retórica* 1358b 2.

El orador ha de acomodarse al lugar en el que habla, al tiempo o momento o circunstancias temporales en que lo hace y a las capacidades de los oyentes a los que se dirige.

Por consiguiente, el buen discurso es el que se adapta a las capacidades y disponibilidades de los oyentes y el que dice escuetamente lo justo y preciso acerca del tema tratado, ya que un exceso de información mata o desvirtúa la información, y el que lo dice de forma atractiva e inteligible.

El buen comunicador ha de seleccionar, teniendo en cuenta siempre las posibilidades de recepción del mensaje por parte de sus oyentes, lo que éstos deben saber o conocer, para no tratar en su discurso más que eso<sup>27</sup>, y, conociendo o imaginando previamente los caracteres y aptitudes de los mismos, ha de elegir la forma de discurso que mejor se adapte a lo que ellos esperan.

Todo esto, claro está, sin caer en la tentación del halago a los oyentes, pues la comunicación ideal ha de ser ética, moral, un presupuesto que consideraron imprescindible para la Retórica, ya en la antigua Grecia, el sofista Gorgias y los filósofos Platón y Aristóteles.

La Retórica degradada por los oportunistas sin escrúpulo era para Platón, el “arte de la adulación”<sup>28</sup>, y no le faltaba razón para considerarla tal. Frente a esta Retórica perversa el Estagirita da por sentado en su *Retórica* que el orador no debe persuadir a obrar inmoralmente<sup>29</sup>, sino todo lo contrario, pues retóricamente –argumenta– el bien, la verdad y la justicia son más fuertes y tienen más peso que sus contrarios, ya que son por naturaleza más fáciles de argumentar y más aptos para persuadir que ellos<sup>30</sup>.

Pero, en una comunicación ética y no manipulada, ora comunicación retórica, ora comunicación didáctica, es absolutamente indispensable acomodarse a la capacidad y expectativas del oyente, pues es éste el que, en el proceso mismo de la comunicación, realiza un proceso de interpretación que genera las reacciones al propósito o intención del emisor del discurso.

Así, cada receptor, cada alumno (en el caso del discurso didáctico), contribuye a producir el mensaje que percibe, pues lo aprecia y juzga de acuerdo con lo que constituye su experiencia personal y colectiva<sup>31</sup>.

Si el maestro no se adapta a sus discípulos, la comunicación didáctica resultará fallida, el maestro habrá estado hablando a las sillas, los pupitres y demás muebles del aula.

Toda comunicación –y la didáctica no puede dejar de serlo– es una transacción que requiere unas determinadas estrategias (llamadas por el sociólogo norteamericano E. Goffman (1922-1982) “estrategias interactivas”)<sup>32</sup> conducentes a que el emisor adapte de la mejor manera posible su mensaje en forma y contenido a las expectativas y necesidades del oyente, a sus experiencias, a su contexto lingüístico y cultural, a su imagen del discurso ideal. La comunicación, didáctica o no didáctica, es siempre un juego de transacciones con el prójimo<sup>33</sup>.

<sup>27</sup> G. de Cordemoy, 1973.

<sup>28</sup> Platón, *Gorgias* 502d. *Sofista* 222e.

<sup>29</sup> Aristóteles, *Retórica* 1355a 31.

<sup>30</sup> Aristóteles, *Retórica* 1355a 37.

<sup>31</sup> P. Bordieu, 1992.

<sup>32</sup> E. Goffman, 1969.

<sup>33</sup> E. Berne, 1975.

Recordemos que Aristóteles vinculaba los conceptos de lenguaje y sociabilidad, dando a entender que el empleo del lenguaje es fundamentalmente político-social, o sea comunicador, contemporizador, conciliatorio y transigente, apto para la transacción.

Así se expresaba también el psiquiatra norteamericano E. Berne, que propuso el método terapéutico-comunicativo denominado “Análisis Transaccional”, al observar que algunos de sus pacientes adoptaban la actitud de víctima con el prójimo con el que realizaban la transacción comunicativa considerándole su perseguidor y verdugo.

Los pacientes en cuestión, seguían de este modo un esquema de conducta transaccional, que es, en el fondo, el que se impone en toda comunicación que pretenda resultar exitosa. Al comunicar nos adaptamos mutuamente uno al otro. La comunicación es cosa de dos.

Hoy sabemos muy bien que, de manera más o menos consciente, los interlocutores de una comunicación reconocen y defienden, cada cual por su parte, una especie de “idea de sí mismos” a base de “estrategias identitarias”<sup>34</sup>, que es menester que convivan en legítimo y simpático concubinato.

Esto es algo que el orador o maestro que se precie debe tener bien presente para evitar un choque frontal con los receptores de su discurso, lo que se evita tratando de reconocer y aun valorar la imagen que los receptores de un mensaje albergan acerca de sus propias personas<sup>35</sup>.

El comunicador de la enseñanza que no transija, que no transe, poniéndose al nivel de sus alumnos receptores de su discurso, de manera que le entiendan el mensaje y lo acojan sin repugnancia, está condenado al más absoluto e indisculpable fracaso.

Un indiscutible maestro de la Universidad española me confesó que a un colega suyo no podía escucharle conferenciar, porque, aunque reconocía que era muy inteligente y estaba bien preparado, sacaba a relucir en sus conferencias un «carácter» (lo que en la Retórica clásica se llamaba un *êthos*) antipático y estomagante.

Es, pues, necesario en toda comunicación que se pretenda satisfactoria, tener en cuenta en todo momento las aptitudes, los intereses, los caracteres y las actitudes del receptor del mensaje.

El receptor u oyente es el juez de la comunicación, porque –como veremos con más detalle en la explicación de la tercera condición de la óptima comunicación– es el orientador y un muy importante protagonista de la comunicación, tan importante como el emisor.

Es esencial, por tanto, tener en cuenta las aptitudes, los intereses y las actitudes del receptor del mensaje.

Pasamos ahora a la última de las condiciones señaladas para el logro de un discurso satisfactorio tanto en la comunicación genérica como en la específica de la enseñanza o comunicación didáctica.

La tercera condición, en efecto, que establecimos para conseguir una comunicación aceptable es la de que el proceso mismo de la comunicación sea bueno, que la calidad de la comunicación, de la relación establecida entre el emisor y el receptor, sea óptima.

Para que ello se cumpla, el primer requisito es el del *feed-back* o «retroalimentación», o sea, la interacción<sup>36</sup> del orador o maestro con su oyente o discípulo, que, en el fondo y aunque no lo parezca, es su interlocutor.

---

<sup>34</sup> C. Camilleri, *e. a.*, 1990.

<sup>35</sup> D. Picard, 1995.

<sup>36</sup> J. J. Gumperz, 1971. 1982. C. Kerbrat-Orecchioni, 1990.

Esto es así, porque una de las revelaciones más brillantes de las modernas Ciencias de la Comunicación subsumidas en la Teoría de la Comunicación es que el oyente o receptor del mensaje bajo ningún concepto y jamás es pasivo.

Esto no es una teoría o una suposición o una mera hipótesis de trabajo, sino un hecho comprobado por todas, absolutamente todas, las experimentaciones sobre procesos comunicativos: el receptor selecciona siempre determinadas partes del mensaje y desatiende otras, de las que se desentiende, se desinteresa y desinhibe (en la jerga de la comunicación se dice que el receptor «se desconecta», «se desengancha», «corta la sintonía», en *francés* «décroche»).

Precisamente muchos equívocos o malentendidos de la comunicación se producen justamente porque el orador o emisor concede importancia a determinadas partes del mensaje y el receptor a otras muy distintas del mismo. Cuántas veces presenciamos el siguiente diálogo de besugos:

«Besugo A.- ¡Eso lo dijo Usted literalmente!

Besugo B.- ¡No señor. Yo nunca dije ni he podido decir eso que a Usted le gustaría que yo dijera o hubiese dicho. Es que Usted a mí no me entiende ni me conoce!

Besugo A.- ¡Qué lástima no haber grabado la entrevista! ¡Se me iba Usted a poner colorado como un tomate oyendo la lindeza que entonces dijo y ahora pretende mendazmente no haber dicho!

Besugo B.- ¡Oiga, Usted a mí no me falta! ¡Lo que pasa es que es Usted un mal profesional de la información!»

Existe una legión de chistes y anécdotas verdaderas que refieren fallos de procesamiento en los que incurren los discípulos al recibir el discurso del maestro, como el del muchachito que afirmaba haber oído al “profe” que «David había atropellado a Goliat y lo había matado» (el maestro dijo: “lo mató con una honda”) o el del que afirmaba haber escuchado de labios de su profesor de Historia que «Lutero aparecía en un cuadro delante de Carlos V» (el maestro dijo que “Lutero se había retractado de sus errores ante el Emperador”).

Los trabajos de una de las disciplinas que más intensamente colaboran con la Teoría de la Comunicación, a saber, la Psicología Cognitiva, nos asegura que en el proceso comunicativo el receptor no es jamás un espectador neutro e inactivo, antes bien, está en continua labor a lo largo de toda la comunicación, filtrando, descodificando, seleccionando, memorizando, reinterpretando y juzgando la información que segundo a segundo va recibiendo.

Y en esa labor de enjuiciamiento, el receptor juzga (de nuevo volvemos al concepto aristotélico del «oyente-juez») el fondo del mensaje pero no sin dejarse influir por la forma. Pues, como ya dijo asimismo Aristóteles, el decir las cosas como es debido es un importante factor de persuasión<sup>37</sup>.

En la más formal y ritual conferencia, en la que la intervención del oyente está programáticamente excluida, el buen orador ha de estar no tanto embebido en los papeles que lee (ésta de leer discursos o dictar lecciones es una muy mala costumbre) cuanto en los rostros de sus oyentes, que, si es medianamente perspicaz, le suministrarán información a cada instante de su grado de atención al mensaje que se les comunica, es decir, le irán haciendo saber minuto a minuto si realmente están filtrando, descodificando, seleccionando, memorizando, reinterpretando y juzgando la información que segundo a segundo van recibiendo, o si, por el

<sup>37</sup> Aristóteles, *Retórica* 1403b 15.

contrario, han «desconectado», y están pensando en las musarañas o en más delicados y placenteros paisajes. Eso el orador avezado lo nota a la legua al igual que las caras de asco, los desengañados bostezos o los estentóreos ronquidos.

En condiciones normales, el oyente nunca está ausente del discurso o acto de habla, porque «todo discurso es una construcción colectiva» o una realización interactiva, «interactive achievement»<sup>38</sup>, hasta el punto de que el receptor, que está procesando, cuando le hablamos, nuestro discurso (actividad cognitiva) y regulándolo con sus palabras o sus gestos (actividad somática), por su función llamados «reguladores»<sup>39</sup>, es tan activo como el emisor.

De manera que se puede decir, con F. Flahault, que hablar es anticipar el cálculo interpretativo del interlocutor<sup>40</sup>, y, con O. Ducrot, que el significado es una manera de actuar sobre el prójimo que nos escucha en cuanto protagonista que es del discurso<sup>41</sup>.

Si nosotros realizamos, a base de esmerado y continuo control de la efectiva afluencia del discurso al auditorio, una total y perfecta interacción con nuestros oyentes, la comunicación será, indudablemente, buena.

Las televisiones modernas han abandonado ya el concepto de «televisión de cadenas complementarias» por el de «televisiones públicas y privadas en competencia» empeñadas todas ellas en controlar las audiencias. Y lo hacen, ya no, como antes, a base de encuestas que los encuestados enviaban por correo, sino a través del audímetro, que colocado sobre el receptor informa inmediatamente al centro emisor de los usos que los miembros de un hogar hacen de las emisiones de un canal televisivo. Hoy en día toda comunicación se concibe como interactiva y esa imprescindible interacción, evidentemente, la controla el emisor.

Ahora bien, este control, por parte del hablante, de la marcha de la comunicación y de su efectivo acceso al oyente, es más hacedero en determinadas formas de comunicación, como la entrevista o la clase. Esta última, la de la enseñanza, la del discurso didáctico, es la que a nosotros particularmente nos interesa.

En la comunicación interactiva de la televisión, los emisores deben controlar el acoplamiento de su discurso a los gustos, apetencias y capacidades del público (el «público-rey», concepto sucesor del aristotélico «oyente-juez») para que así éste aumente y con ello crezca también el número de los anunciantes y consiguientemente se engrose también el caudal de los ingresos obtenidos por la cadena.

En la comunicación interactiva, el maestro-comunicador ha de adaptar su discurso a la capacidad y conocimientos previos de sus discípulos-oyentes para realizar una satisfactoria comunicación didáctica.

Así pues, el control de la percepción del mensaje es esencial en las modernas Ciencias de la Comunicación y, por tanto, en la Teoría de la Comunicación. Y eso es algo que básicamente se logra mediante la «retroalimentación» o *feed-back*, es decir, a través de la interacción con el interlocutor.

La «retroalimentación» o *feed-back* es un medio de control del lenguaje comunicativo, del lenguaje en acción, en interacción, concretamente, un procedimiento enderezado a controlar si el lenguaje llega debidamente y en la apetecida forma a sus destinatarios.

---

<sup>38</sup> C. A. Schegloff, 1982.

<sup>39</sup> E. Goffman, 1974.

<sup>40</sup> F. Flahault, 1978, 77.

<sup>41</sup> O. Ducrot, 1987, 56 «Le sens est, en profondeur, un mode d'action sur autrui en tant que protagoniste du discours».



Este procedimiento de control se lleva a la práctica a base de preguntas que el emisor dirige a los receptores de su mensaje para verificar si éstos lo han entendido y captado de la forma en que se pretendía.

Por poner un ejemplo práctico de cuánto provecho se puede obtener de la «retroalimentación» o *feed-back*, diremos que en determinadas formas de comunicación interactiva resulta sumamente beneficiosa la mutua reformulación continua y reiterativa del tema tratado como una forma de poner de manifiesto que se mantiene el contacto con el interlocutor, que ya —como hemos dicho— no es un mero receptor pasivo.

Las autocorrecciones del hablante que se da cuenta de haber cometido una infracción entre lo que ha dicho pensando en él mismo como destinatario del mensaje y lo que pretendía decir a un interlocutor de alto rango explican bien la reformulación de un término como consecuencia de la «retroalimentación» o *feed-back* de la comunicación:

«El Señor Manolo.-Eso cuesta un huevo./ La Señora Condesa.- (*Indignada.*) ¿Cómo?! El Señor Manolo.-Un huevo de la cara, Señora Condesa.»

Una buena técnica pedagógica, el de la “Inteligencia Colectiva” y el “Aprendizaje Cooperativo”, métodos a los que más adelante nos referiremos, consiste en dejar intervenir a los alumnos en la terminación de los enunciados del profesor: «si un quintal métrico equivale a cien kilos y una tonelada a mil, el número de quintales métricos por tonelada es de...de..., a ver quién lo sabe.»

Nada mejor para el control del necesario *feed-back* de toda comunicación (incluyendo, en este concepto, naturalmente, también la didáctica) que el entrelazamiento, en un discurso marcadamente unitario y único, de las intervenciones del emisor y el receptor:

«Interlocutor A.-He suspendido cuatro./ Interlocutor B.-Y lo dices así, tan contento: “He suspendido cuatro”./ Interlocutor A.-Sí, cuatro. Aprobé la Religión./ Interlocutor B.-El caballero sólo ha suspendido cuatro.»

«Interlocutor A.-Tengo mil euros./ Interlocutor B.-Que tienes ¿qué? Interlocutor A.-Mil euros».

Esta circulación vertiginosa de la palabra, que pasa de un interlocutor a otro como la pelota de tenis va de un campo al contrario, no sólo es la típica del empleo del lenguaje, que es, por su propia esencia, dialógico<sup>42</sup>, sino que además, en la práctica, a juzgar por los resultados obtenidos por la experimentación de las Ciencias de la Comunicación, limita considerablemente el número de los malentendidos, las falsas interpretaciones, las deformaciones y los daños derivados de los filtros que parasitan todo proceso de comunicación. Porque la comunicación en sí misma —hay que admitirlo— es difícil, y, en consecuencia, la comunicación didáctica aún más.

El principio fundamental de toda comunicación es, pues, que en ella se produce un proceso de interacción<sup>43</sup> entre el orador o hablante y el receptor u oyente, en virtud del cual aquél debe transmitir a éste un mensaje claro, no excesivamente cargado, debidamente acicalado en lo formal, pertrechado y guarnecido de estrategias interactivas que garanticen el *feed-back* o «retroalimentación», y ajustado estrictamente en cantidad y calidad a los requerimientos y expectativas de quienes lo reciben.

<sup>42</sup> M. Bajtín, 1973. 1977. 1992.

<sup>43</sup> B. Meyer, 1998.

A ese principio general de la interacción, al que, a nuestro juicio, debería acomodarse también la técnica de la comunicación didáctica, se adaptan todas las técnicas de comunicación en la actualidad vigentes, como, por ejemplo:

1. La que se aplica al estudio de la «Dinámica de los Grupos». Ésta se interesa por las relaciones interpersonales a través de la comunicación interactiva en el seno de los grupos (objeto de la Sociometría), por las lógicas de influencia y de poder en el grupo, que se concibe como una «totalidad dinámica» comparable a los «campos de fuerza de la física moderna». En el estudio de esta modalidad o concepto de técnica comunicativa destacan K. Lewin (1890-1947), el psicólogo alemán emigrado a los Estados Unidos padre de la Psicología Social, y T. Leary, que descubrió dentro de esos dinámicos grupos de la comunicación las figuras del «líder», el «clarificador», el «organizador», el «opositor», el «ambientador social», el «agresivo», el «marginal», etc.

2. La de la «Conducta de la Reunión». Ésta es una técnica comunicativa que cura o pretende curar la enfermedad de la «reunionitis», una verdadera epidemia de nuestro tiempo, a base de buenos consejos, siempre sobre la base de la interacción, como el de circunscribir o delimitar previamente los objetivos de la reunión, planificar el orden del día, administrar eficazmente el turno de la palabra, encuadrar definitivamente el tema de tratamiento y aplazar para más tarde las nuevas cuestiones suscitadas, así como redactar un balance de los acuerdos alcanzados y las decisiones tomadas.

3. La del «Análisis Transaccional», creada por el psiquiatra y psicoanalista norteamericano E. Berne (1910-70), a la que ya nos hemos referido, que es al mismo tiempo comunicativa y terapéutica, pues parte del principio de que en nuestras relaciones comunicativas o transacciones con otros nos encontramos siempre en un estado psicológico determinado («estado del yo») que se manifiesta en forma de diferentes variedades («estado del padre», «estado del adulto», «estado del niño»). Así, el «Análisis Transaccional» (TA) diagnostica, tanto en los comportamientos individuales como en las relaciones sociales, qué especie de «estado del yo» interviene en la transacción de cada momento, toda vez que los comportamientos varían en toda comunicación y la comunicación es omnipresente en toda la actividad del hombre que es, como ya se ha dicho, un animal político-social y comunicativo. Un alto cargo de una empresa –pongamos por caso el Magnífico Rector de una universidad– puede comportarse con sus iguales, con sus colegas, como un padre, dirigiéndoles reproches sin situarse de igual a igual en sus relaciones con ellos, o puede, por el contrario comportarse como un niño con los mismos interlocutores, actuando con comportamientos comunicativos de tipo compulsivo de sumisión completa a la norma paterna. Yo he visto ambos comportamientos por parte de la misma excelentísima y magnífica persona.

4. La de la «Programación Neurolingüística», fundada por los americanos R. Bandler, informático y psicólogo, y J. Grinder, lingüista y asimismo psicólogo. La idea básica de esta modalidad de técnica de la comunicación es la de que nuestros comportamientos y modos de comunicación interactiva están programados y pueden, por tanto, ser reprogramados. Son muchos los canales a través de los cuales cabe comunicar, visuales, auditivos, cinésicos, olfativos, etc. Conociendo bien los canales de comunicación y percepción, se procura la realización del contacto y la interacción con mayor número de probabilidades de éxito.

5. La de las «Actitudes Comunicativas», que, basándose siempre en el concepto de comunicación interactiva, distingue seis actitudes posibles de un interlocutor hacia el otro: 1. de orden y consejo, 2. de ayuda y apoyo, 3. de enjuiciamiento y evaluación, 4. de pesquisa, 5. de interpretación y 6. de comprensión.

6. La de la «Escucha Activa y Pronta», propuesta y delineada por el psicólogo Carl R. Rogers (*Retórica Rogeriana*), que, partiendo también de la idea de la comunicación interactiva, acentúa la interconexión de pensamiento y emoción no sólo en los actos de comunicación específicos, sino también en todas las explicaciones y las transacciones humanas, de modo que su campo de actividad se extiende desde la relación psiquiatra-paciente hasta la que mantienen las facciones más enconadas en la política internacional, pasando por las a veces no menos problemáticas relaciones de los profesores con sus alumnos o de los empresarios con sus trabajadores<sup>44</sup>.

7. Finalmente las de la «Expresión Escrita» y la «Expresión Oral», técnicas que enseñan, respectivamente, la buena expresión escrita u oral atendiendo siempre, como se prescribe ya desde Aristóteles en la Retórica tradicional, al veredicto del oyente. En la segunda de las dos, se presta especial atención a la «comunicación no verbal» (el tono de voz, los gestos, la expresión del rostro, la dirección de la mirada, etc.), a la necesidad de estructurar la comunicación, de restringir el número de informaciones facilitadas y, sobre todo, de ceñirse estrictamente a las expectativas y capacidades del público al que se comunica.

Pues bien, en el fundamento o base de todas estas tecnologías relacionadas con la comunicación, o, mejor aún, basadas en la comunicación, unas más modernas que otras, unas conformes a la moderna Teoría de la Comunicación y otras a la vieja Retórica, a las que habría que añadir la técnica de la comunicación didáctica o enseñanza, entendida como la comunicación de saberes por parte de un especialista a quienes los desconocen, se encuentra inevitablemente la esencia de toda la comunicación, que es la interacción.

Y ya a partir de este momento es inevitable penetrar en la difícil naturaleza de la comunicación didáctica o enseñanza.

Ya hemos examinado el primer requisito de esa modalidad de la comunicación que es la enseñanza, a saber: que sea una buena comunicación, o sea, que sea interactiva. Pero justamente aquí comienzan las dificultades de la comunicación didáctica o enseñanza, pues es una comunicación de conocimientos totalmente asimétrica, de quien los posee a quienes carecen de ellos.

Es, en efecto, especialmente difícil, porque, en primer lugar, la enseñanza no puede ser una simple transmisión de conocimientos, porque, si es verdadera comunicación —y lo es—, ha de ser por fuerza interactiva e interpersonal y, si recordamos lo que sobre comunicación hemos dejado establecido, ha de ejercer una influencia sobre su receptor o destinatario.

En segundo término, si es una comunicación, y por ello necesariamente interactiva, los saberes que transmite han de estar mediatizados por los condicionamientos culturales.

En la España actual, por ejemplo, no se estudia el Corán ni tampoco la Urbanidad, que, sin embargo, buena falta hace. En este mundo de la globalización, del «global», que destaca por sus escasos valores culturales, el estudio de la Urbanidad no resulta “realista” (entiéndase, “rentable”).

Luego los saberes que se comunican en la comunicación didáctica, están, a su vez, mediatizados por condicionamientos culturales.

Éste es el primer problema de la comunicación didáctica: antes de comunicar, el maestro se encuentra con un discurso mediatizado por condicionamientos culturales.

---

<sup>44</sup> C. R. Rogers, 1961. M. Hairston, 1982. N. Teich (comp.), 1992. R. E. Young-A. L. Becker-K. L. Pike, 1970. J. P. Zappen, 1980.

Pasamos ahora al segundo:

La comunicación didáctica es francamente disimétrica, puesto que su inherente interacción se lleva a cabo entre un emisor o maestro que conoce lo que intenta comunicar y unos interlocutores o discípulos que lo ignoran.

Tal vez por eso, ya desde antiguo ha habido quienes han separado la comunicación en general de la comunicación didáctica, o, dicho de otro modo, la Retórica de la Enseñanza.

El primero en hacerlo de entre los que yo conozco fue el filósofo griego del siglo IV a. J. C. Aristóteles, un nombre aún hoy vigente en la bibliografía moderna sobre Retórica y Teoría de la Comunicación.

Este filósofo afirmó que una cosa era el discurso retórico y otra bien distinta el discurso didascálico o didáctico y ello por dos razones, a saber:

En primer lugar, porque el discurso retórico trata de asuntos familiares de todos los días, cuestiones comunes en la democracia ateniense de la época, en la que abundaban los pleitos dirimidos ante los tribunales y las intervenciones de los políticos en las asambleas. Los atenienses de aquel entonces eran muy litigantes y politiqueros.

Precisamente por versar sobre cuestiones comunes, el discurso retórico argumentaba valiéndose de principios generales, admitidos por todos, la mayoría o los más sabios de los hombres, y, consecuentemente, no aspiraba a conclusiones verdaderas, sino sólo verosímiles o probables, conclusiones que también «pudieran ser de otra manera»<sup>45</sup>.

Esto equivalía a decir que el discurso retórico se contentaba con lo probable sin pretender en modo alguno alcanzar la verdad.

Por el contrario, el discurso de la enseñanza, o discurso didascálico, es, según el Estagirita, un discurso que versa sobre campos concretos del saber, como la medicina o la geometría y ya no sobre cuestiones generales de índole político-social (pues la político-social es la dimensión imprescindible de toda actuación humana y por tanto la propia de la Retórica), y además aspira definitiva y absolutamente a la verdad sin contentarse para nada con lo probable o lo verosímil.

Así pues, el discurso retórico y el discurso didáctico, didascálico, pedagógico o de la enseñanza, serían bien distintos y hasta irreconciliables sobre todo por el hecho de que el primero se contenta con lo verosímil, meta o aspiración de toda retórica desde sus fundadores Córax y Tisias, mientras que segundo aspira declaradamente a la verdad.

Ahora bien, aquí está el gran problema: la “verdad”, entendida como correspondencia exacta del discurso o del lenguaje con la realidad de lo expresado, ya es hoy día únicamente patrimonio común de todos los “talibanes” que en el mundo han sido, son y serán, pero ya no de los científicos.

El discurso científico y el discurso retórico se contentan actualmente con ser plausibles, con ser probables o verosímiles, sin que podamos determinar con exactitud por cuánto tiempo van a parecer plausibles, probables o verosímiles o bien a la mayor parte de una ciudadanía (caso del discurso retórico) o a la comunidad científica internacional en cada una de las diferentes ciencias o ramas del saber hoy día reconocidas en virtud de unos indispensables condicionamientos culturales (caso del discurso científico).

---

<sup>45</sup> Aristóteles, *Retórica* 1357a 24.

El acercamiento, por tanto, del discurso retórico o la comunicación discursiva en general, por un lado, y el discurso de la enseñanza que transmite el discurso científico, por otro, es evidente e innegable, por cuanto que ninguno de los dos se jacta de transmitir la “verdad”.

La ciencia actual es consciente de que no puede dar respuestas definitivas a cuestiones como qué cosa es el número o el espacio o el tiempo o la mente o la materia, preguntas todas ellas de una gran antigüedad que han llegado hasta nosotros tras haber recorrido una larguísima distancia temporal, sino que se contenta con seguir fielmente un método que, basado en observaciones e inferencias lo más impersonales posibles, lo más desligadas de la contingencia humana que sea posible, le permite acercarse cada vez más y mejor al entorno de una presunta y utópica “verdad” definitiva que es imposible alcanzar.

La verosimilitud, lo verosímil, que no es lo mismo que lo verdadero –algo que ya declaró el mismísimo Aristóteles<sup>46</sup>–, hace que se encuentren, por consiguiente, el discurso retórico y el discurso científico comunicado que es el discurso de la enseñanza o discurso didáctico o didascálico.

Esto es así porque la “verdad” está en descrédito, es propia –insisto– sólo de fanáticos y “talibanes”, porque nosotros conocemos el mundo no en su realidad cosa por cosa, sino a través del discurso, a través del lenguaje y, en consecuencia, tanto el discurso retórico como el discurso científico no se salen del entramado simbólico del lenguaje. Ni tan siquiera el discurso matemático.

No es hoy día objeto de la más mínima duda el hecho de que la comunicación, en general, y la didascálica, la comunicación de discurso científico, la comunicación didáctica o enseñanza, en particular, se realizan con lenguaje.

La Retórica y la Teoría de la comunicación de hoy día conocen la ubicuidad del lenguaje y saben muy bien que lo que se enseña es lenguaje y que la forma en que se enseña es lenguaje y que la causa final de la enseñanza es lenguaje y que todos los saberes existentes antes y después de la operación didascálica son discursos, o sea, son lenguaje, y que, por tanto esos discursos son meramente verosímiles o probables, como ocurre con todo discurso, que por su esencia se nutre de la materia prima del lenguaje, y que el lenguaje se nos brinda para influir con él o persuadir a nuestros conciudadanos, de manera que el profesor o enseñante que comunica conocimientos debería conocer el lenguaje desde todos esos puntos de vista, y, por añadidura, debería conocer bien las estrategias del empleo del lenguaje enderezadas a una óptima comunicación.

Pero empecemos por el principio.

Lo que un profesor enseña no es la realidad sino una visión de la presunta realidad que se piensa y se comunica con lenguaje. Ni “Las Cortes de Cádiz” que explica el profesor de Historia son la realidad de las pasadas y benéficas “Cortes de Cádiz” que en el pasado parece que fueron reales ni las abstracciones matemáticas son más que lenguaje matemático.

El lenguaje matemático (o Matemática) ha estado por siglos indebidamente sentado en un trono desde el que dominaba toda la restante ciencia con soberbia y altanería.

Presumía de estar por encima de la experiencia sensible, ya que no se necesita ver en una pista de baile dos parejas bailando para alcanzar la conclusión de que dos más dos son cuatro, y a la vez se pavoneaba de ser un conocimiento *a priori* que servía poco menos que para

---

<sup>46</sup> Aristóteles, *Retórica* 1357a 29.

demostrar a los cándidos catecúmenos de tan espiritual y teológica ciencia la inmortalidad del alma y su eternidad por los siglos de los siglos.

Pero esto no es así ni de lejos. Pues el discurso matemático es discurso verbal, lenguaje, ya que «tres» (3) significa «dos más uno» (2+1) y «cuatro» (4) quiere decir «tres más uno» (3+1), por lo que «cuatro» equivale a «dos más dos» (2+2), lo que no sería difícil de demostrar, independientemente de que sobre la pista de baile estén bailando dos parejas (dos varones y dos mujeres), pero –todo hay que decirlo– esa demostración la haríamos ya no apriorísticamente como residuo de un conocimiento del alma inmortal y eterna adquirido cuando aún no estaba encarnada en su cuerpo mortal y andaba vagando por más apetecibles y agradables celestes latitudes, sino *a posteriori*, como corresponde al hombre que viene de la nada y a la nada se encamina.

La Matemática no es, pues, un saber celestial al pitagórico o platónico modo, sino un discurso, como todos los demás, que nos sirve, entre otras funciones, para andar por casa.

La ciencia es discurso, no es más que discurso y la “verdad” del discurso de la física actual, por ejemplo, es el discurso aceptado como más económico, plausible, verosímil o probable por la comunidad científica internacional de los físicos en el momento actual, lo que no implica que este discurso, que no es en absoluto inmutable ni definitivo, no se altere sustancialmente al cabo de unos cuantos años.

Si el discurso que transmite la enseñanza es tan discurso verosímil (y no verdadero) como el discurso retórico o de la persuasión no didáctica, resulta que la Retórica y la Didáctica, la comunicación persuasiva no especializada y la didascálica, no están tan lejos la una de la otra como podría en un principio pensarse.

Para empezar, una y otra comunicación son discurso, o sea, lenguaje, y el lenguaje, como ya sabemos, es ubicuo en la vida del hombre, un animal político-social que, en cuanto tal, emplea lenguaje.

En efecto, el lenguaje está en todas partes, nos acompaña a los seres humanos cuando hablamos y cuando pensamos, incluso cuando obramos, ya que lenguaje y acción se han soldado en nuestras operaciones vitales de animales político-sociales.

Pero inevitablemente empleamos lenguaje cuando hablamos a nuestro conciudadano y cuando, al pensar, nos escindimos esquizofrénicamente en dos mitades: el hablante y su interlocutor.

Uno de los errores más lamentables de la mente humana es el de considerar que pensamos ideas y que a esas ideas les adherimos más tarde palabras como a una partitura se le acopla o acomoda la letra del libreto.

Este concepto es absolutamente falso. En realidad, toda idea depende de una palabra y todo pensamiento se nos revela adherido a una frase y toda doctrina o teoría no existiría sin discurso.

Esto ya lo vio claramente Baruch Spinoza (1634-77), el filósofo judío hispano-portugués del XVII que, huyendo de la Santa Inquisición, abandonó España y Portugal y se estableció en los Países Bajos. En su *Ética* euclidiana compuesta *more geometrico* afirma que la palabra es una parte importante de la imaginación.

Pero fue Ludwig Wittgenstein (1889-1951)<sup>47</sup> quien en el pasado siglo dejó definitivamente sentado que sin lenguaje no hay ideas ni juicios ni teorías o doctrinas, cuando, en la

---

<sup>47</sup> L. Wittgenstein, 1922; 1989

máxima VII de su *Tractatus*, escribió: «Sobre aquello de lo que no se puede hablar, no hay más remedio que permanecer callados», *Wovon man nicht sprechen kann, darüber muss man schweigen*.

Con esta famosísima máxima queda zanjado el problema de la separación de lenguaje y pensamiento, una separación que en realidad no existe.

De modo que los antiguos griegos, que con la palabra *lógos* designaban a la vez el lenguaje, el discurso, el pensamiento, la palabra y la razón, la frase y el juicio, estaban en lo cierto o, al menos, discurrían por el camino de lo más plausible y razonable.

Tanto es así que la famosa y brillante filosofía de los griegos alcanza un punto culminante de desarrollo cuando, a comienzos del siglo V a. J. C., el filósofo Parménides de Elea se plantea la necesidad de que toda palabra pronunciada y toda palabra pensada deben poseer un referente, un objeto, que se piensa y del que se habla. En consecuencia, todo lo que se piensa o se dice —propone el pensador— debe existir y una frase como “X no es” es una frase absurda e impensable, de donde se deduce que «sólo el Ser existe».

Los Sofistas luego se encargaron de enmendarle la plana a este gran filósofo y conducir las aguas a su cauce. Ellos nos mostraron que entre la realidad y nosotros se alza el velo inescapable del lenguaje en el que nosotros la contemplamos reflejada y que es loco y suicida, aparte de vano, lanzarse de cuerpo entero a apresar la realidad que se nos escapa y a la que sólo nos acercamos a través de los tentáculos del lenguaje.

Con claridad meridiana el sofista Gorgias de Leontinos (siglo V a. J. C.) explicó que si nuestras impresiones sensoriales, procedentes unas del sentido de la vista (por ejemplo, el color rojo) y otras del sentido del gusto (por ejemplo, el dulzor de la miel), luego quedan reducidas a palabras («la sangre es roja» o «la miel es dulce»<sup>48</sup>), a lenguaje que es captado por el sentido del oído, no tenemos derecho alguno a considerar verdaderos los contenidos de dichas frases, o sea, a confundir acríticamente nuestras sensaciones con la realidad<sup>49</sup>.

Por primera vez en la historia del pensamiento occidental, alguien se propuso de una manera clara y decidida, reflexionar críticamente, con discurso, sobre el discurso en cuanto fuente de nuestros conocimientos.

Y así este ilustre filósofo injustamente infravalorado descubre que la verdadera y primaria vocación del lenguaje no es, ni mucho menos, la de descubrir la verdad o reproducir cabalmente la realidad, sino, por el contrario, otra totalmente distinta y más psicológica que lógica, a saber, la de persuadir y engañar arrastrando al placer las almas de los oyentes.

Y para apoyar su hipótesis sobre demostraciones y hechos observados, no sólo emplea argumentos filosóficos, cognitivos, de sentido común, como el de que la palabra “dulce” está mucho menos dulce en nuestro oído que la dulzura de la miel en nuestra boca, o que la frase enunciada y pensada de “un hombre va volando” es correctísima pero muy poco probable, sino además irrefutables pruebas empíricas basadas en la experiencia de los seres humanos con el discurso en general y las diferentes especies de discursos en particular que eran familiares en su tiempo y en la ciudad en la que vivía, el siglo V a. J. C. y la Atenas inmediatamente posterior a Pericles<sup>50</sup>.

<sup>48</sup> Los ejemplos son míos.

<sup>49</sup> Gorgias, *Sobre la naturaleza, o sea, sobre el no-ser*, 82 B 3, 83 D-K «Si de las cosas reales unas son perceptibles por la vista y otras por el oído y no se pueden intercambiar las sensaciones entre sí, ¿cómo se van a poder comunicar a otros?».

<sup>50</sup> R. Velardi, 11 ss.



El discurso en general –nos dice– es un gran soberano que con un cuerpo minúsculo e insignificante lleva a cabo divinisimas obras, como acabar con el miedo, quitar las penas, producir alegría e incrementar la piedad<sup>51</sup>.

El discurso poético no es más –continúa– que discurso sometido a metro y sirve esencialmente para provocar en quienes lo escuchan aterradores estremecimientos o escalofríos de terror, conmiseración lacrimosa y añoranza proclive al sufrimiento luctuoso, pues el alma de quienes lo oyen experimenta regocijos o penas al asimilar como propias, respectivamente, las alegrías y los sufrimientos ajenos que dicho discurso les transmite<sup>52</sup>.

El discurso mágico –otra modalidad de discurso–, a través de una especie de encantamiento del alma, atrae o induce a la persona del hechizado los placeres y evacua los pesares, de manera comparable a como los fármacos o medicamentos operan induciendo o evacuando, respectivamente, los maléficos o benéficos humores<sup>53</sup>.

El discurso premeditadamente falso es otra variedad de discurso con la que muchos, modelando a su albedrío el lenguaje, han persuadido y engañado a muchos<sup>54</sup>.

Otra clase de discurso es la de la *dóxa* u «opinión», la “verdad social”, siempre resbaladiza e insegura, un especial discurso que siempre lanza una red de infortunios sobre los que de él se sirven<sup>55</sup>.

El otro discurso es el de la persuasión (*peithó*), que, abordando las almas de los oyentes, deja en ellas impreso un sello o huella indeleble en beneficio del orador que lo ha emitido<sup>56</sup>.

Luego, Gorgias nos muestra el discurso de los «meteorólogos» o estudiosos de los fenómenos físicos de los cuerpos pendientes en el aire. Este discurso, que cambia con inusitada facilidad de un día para otro, pretende hacer aparecer como patente a los ojos de los oyentes lo que es más bien incierto e indigno de confianza<sup>57</sup>.

El discurso retórico ora político ora judicial es otra especie de discurso, del que el sofista de Leontinos afirma que se escribe con arte pero no con verdad y que deleita y persuade a los oyentes<sup>58</sup>.

Otro tipo de discurso es el filosófico, concretamente el de las disputas filosóficas, que pone de manifiesto, por la vertiginosidad de los cambios de parecer de quienes lo producen y sustentan, la gran fragilidad de la credibilidad de la *dóxa* u «opinión» en que se fundamenta<sup>59</sup>.

Por último, nos encontramos con el discurso gorgiano, que es el que el autor propone en su *Encomio de Helena*, tratando de demostrar la mayor verosimilitud de su tesis frente a la sostenida por la opinión o *dóxa* vigente:

Helena, contrariamente a la *communis opinio* encerrada en un mito de todos los griegos conocido que subrayaba su culpabilidad por haber abandonado esposo e hija y haber seguido y acompañado rumbo a Troya a Paris, de quien, incurriendo en adulterio, se había enamorado, es, pese a ello, inocente.

<sup>51</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 8 D-K.

<sup>52</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 9 D-K.

<sup>53</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 10 D-K.

<sup>54</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 11 D-K.

<sup>55</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 11 D-K.

<sup>56</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 13 D-K.

<sup>57</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 13 D-K.

<sup>58</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 13 D-K.

<sup>59</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 13 D-K.

Esto es así –argumenta Gorgias– porque los hombres no conocen con certeza ni el pasado ni el presente ni el futuro, por lo que el discurso más acreditado y fiable es y debe ser el verosímil o probable<sup>60</sup>.

Y en tal caso Helena, contra la general creencia transmitida por el mito, fue a Troya o por voluntad divina o decreto del Hado, o por violencia física o seducida por el poder embrujador e irresistible del discurso o por el imperio del amor que no tiene escapatoria.

Y en todos esos casos Helena fue víctima y por tanto no culpable, y toda esa argumentación la envuelve su autor con esas espléndidas galas importadas de la poesía a la prosa que son las «figuras gorgianas».

Por consiguiente, Gorgias nos enseña, por un lado, a no confundir ningún tipo de discurso con un presunto discurso «verdadero» idéntico a la realidad, y, por otro, a resignarnos con el discurso meramente verosímil y a disfrutar, a falta de algo mejor, máximamente de él.

El sofista de Leontinos nos demostró –y esto es ahora lo que a nosotros más nos interesa– que de todos los géneros de discursos empleados en su época ninguno era superponible con la realidad y que la unánime vocación de todos ellos era la de persuadir con el argumento verosímil y enhechizar con sus mágicos encantos.

Con ello nos enseñó que todo discurso, retórico o científico, se basa sólo en lo probable o verosímil y que su presunta “verdad” (entre comillas) es sólo vigente en un lugar y un período de tiempo determinado.

Pues bien, esto sigue siendo así en todo producto del lenguaje, en toda comunicación, en todo discurso, incluidos en él el discurso científico y el didáctico.

Pongamos un ejemplo:

El discurso “verdadero” de la física moderna es el discurso sobre física actualmente aceptado por la comunidad científica internacional, que es diferente del discurso “verdadero” de la física en los siglos XVII y XVIII, pues los saberes o discursos científicos están mediatizados por condicionamientos culturales.

En los siglos XVII y XVIII los *Elementos* de Euclides, libro favorito, habían hecho familiar un discurso matemático, geométrico, en el que sobre un espacio entendido como una sucesión infinita de puntos en el que las rectas paralelas, por mucho que se prolonguen, nunca se encuentran, se verifican axiomas considerados patentes y a todas luces evidentes que conducen por deducción a teoremas considerados asimismo absolutamente indiscutibles.

Con estos presupuestos, Galileo (1564-1642) estudia provechosamente la parábola del trayecto del proyectil, y Kepler (1571-1630) se ocupa de la elipse que describen los planetas, Descartes (1596-1690) hace progresar la Geometría Coordinada y basa la certeza en axiomas y teoremas aritméticos y geométricos, Spinoza (1634-77) diseña una *Ética* a base de definiciones, axiomas y teoremas («toda cosa, en tanto que está en sí misma, trata de perseverar en su propio ser»), Locke (1632-1704) se atreve a demostrar la moral a la manera de los axiomas, demostraciones y teoremas de Eucides («donde no hay propiedad no hay injusticia», «ningún gobierno concede libertad absoluta») y, por último, Newton (1642-1727), propone un discurso en el que, como era normal en la euclidiana física de la época, se concebía el espacio como una sucesión infinita de puntos en la que se verificaban axiomas.

---

<sup>60</sup> Gorgias, *Encomio de Helena*, 82 B 11, 11 D-K.

En este espacio, según Newton al final de sus *Principia Mathematica* (publicados el año 1687), arrojaba Dios, a la manera de un jugador de bolos, los cuerpos celestes, que, a partir de ese momento, se movían siguiendo una ley que el sabio británico descubrió: los cuerpos celestes se atraen con una fuerza directamente proporcional al producto de sus masas e inversamente proporcional al cuadrado de sus distancias.

Hoy en día ya no se admite esa geometría euclidiana que domina los *Principia Mathematica* de Sir Isaac Newton y los discursos científicos y filosóficos de todos los filósofos y hombres de ciencia que hemos mencionado. Y es que hoy día son otros los condicionamientos culturales vigentes en los que se mueven los discursos científicos.

Así pues, el discurso didáctico, transmisor de discurso científico, lejos de ser absoluto y verdadero, es sólo probable, como el discurso retórico de la comunicación general, y por ende está supeditado a condicionamientos culturales o mediatizado por ellos, unos condicionamientos que tienen unos límites espaciales y una vigencia temporal.

Siendo esto así, es evidente que un condicionamiento inevitable del discurso científico es el de la escritura, pues todos los discursos científicos o saberes quedaron condicionados por las características del discurso escrito al que se encomendaron una vez se descubrió esta revolucionaria técnica de comunicación.

Ahora bien, ¿qué le ocurrió al discurso científico con la invención de la escritura?

Ocurrió que el discurso oral, al pasar a la escritura, se convirtió en discurso de acopio y reutilización<sup>61</sup>, con lo que adquirió un cariz totalmente nuevo. Eso le sucedió al discurso científico, ese discurso que tiene que transmitir el discurso didáctico o discurso de la enseñanza.

Con la revolución de la escritura, el discurso de los saberes se convirtió en un discurso especial. Se formalizó, se estilizó, se anquilosó, se llenó de convencionalismos, se momificó, quedó embalsamado, mudo a las preguntas de sus visitantes («¿qué quieres decir con eso?») y se volvió analítico y definidor, es decir, empeinado u obstinado en dar de todo una definición como si con ella acotara la realidad, la verdad de lo definido: «el metro es la diezmillonésima parte del cuadrante del meridiano terrestre que pasa por París y no del que pasa por Calcuta».

La diferencia entre discurso oral y discurso escrito es comparable, *mutatis mutandis*, a la que media entre las sardinas vivitas y coleando en el mar y las sardinas enlatadas en aceite de oliva. En el lenguaje oral y coloquial está la vida («agua»), en el lenguaje escrito y científico están las momias embalsamadas («acuoso», «acuífero», «acueducto»), palabras que suenan a una lengua que ya no está viva, el latín.

He aquí un ejemplo de los anteriores asertos:

El profesor explica en clase y demuestra, empleando la tiza y la pizarra, que la suma de los ángulos de un triángulo equivale 180 grados, o sea, 180°.

Para empezar, ya tenemos que representar la notación de los 180° en la pizarra y tenemos que explicar que un «grado» (ese cerito escrito como superíndice) es una unidad de las 360 partes en que desde hace mucho tiempo, en la cultura babilonia, se dividía convencionalmente el círculo, y que ese «grado» sirve para medir ángulos y arcos y longitudes y latitudes del globo terráqueo y para fijar de este modo la ubicación de un punto de la superficie terrestre,

<sup>61</sup> E. A. Havelock, 1963. 1982. 1984. 1986.

y para medir el tiempo, que, empleando asimismo el sistema numérico contable duodecimal, los babilonios dividieron en doce horas dobles por jornada (las veinticuatro horas del día).

Todo este discurso científico escrito, colmado de convencionalismos, llegó desde Babilonia a Grecia y se impuso allí a partir del siglo II a. J. C., pues en esa centuria sabemos que lo empleó el astrónomo Hiparco de Nicea que a la sazón trabajaba en Rodas y Alejandría.

Este discurso científico, escrito, convencional, mudo a toda pregunta que se le dirija, es analítico porque tiene la monomanía u obsesionante idea fija de recurrir en todo momento a las definiciones para reproducir con ellas, como se hace en la fotografía, la esencia y verdad de la realidad definida.

«—¿Qué es el agua?/ —El agua es  $H_2O$ , o sea una molécula formada por dos átomos de hidrógeno y uno de oxígeno».

Pero el infeliz niño que en su pueblo frecuenta la escuela sabe usar otro discurso más vivo, vital y atractivo sobre el agua, bien distinto del que aprende en clase. Sabe manejarse con un discurso menos pedante y pretencioso, que no es analítico y definidor, sino analógico: el discurso oral, el discurso originario, primigenio, entero y verdadero.

Sabe decir, por ejemplo, que en el monte hay un manantial de «agua viva», empleando una metáfora, y que el tejado de su casa es «a dos aguas», o sea, que tiene dos vertientes por las que fluye canalizada el agua cuando llueve, utilizando en este último caso una metonimia comparable a la que empleamos cuando decimos «me voy a beber un jerez», en vez de decir una “copa de vino de Jerez”.

Así pues, el buen discurso didáctico es el discurso que transmite discurso científico, escrito, formalizado, anquilosado, convencional, discurso de acopio y reutilización, discurso obsesionado por la definición, pero lo transmite reconvirtiéndolo en discurso oral, discurso vivo, discurso analógico, discurso trópico, mítico, ritual y poético.

El buen discurso didáctico es oral, vivo, discurso a base de lenguaje de verdad y por eso capaz de definir, no lo que las cosas son, sino cómo son o a qué se parecen, discurso analógico y, por tanto, trópico, mítico, ritual y poético.

Todos sabemos que el lenguaje oral, el entero y verdadero, el lenguaje o discurso no embalsamado, por ser fundamentalmente analógico, es trópico, está provisto y bien pertrechado de los tropos del mercado («una cabeza de ajo»), como los llamaba Du Marsais<sup>62</sup>, y de los tropos de la poesía («aquella noche corrí / el mejor de los caminos, / montado en potra de nácar / sin bridas y sin estribo»).

Todos sabemos que el lenguaje verdadero es mítico y se basa en la analogía en vez de en la pretenciosa definición, que es típica del lenguaje científico (“Un *bit* es la unidad de información en cibernética”). Por el contrario, el lenguaje oral y primigenio es analógico. No en vano Jesucristo enseñaba con parábolas. Incidentalmente, de la voz latina *parabola* ha derivado la voz del español «palabra».

Pues bien, un mito del antiguo Egipto, para explicar qué es la fertilidad, narraba que el dios de la vegetación Osiris, por todos admirado y amado, incurrió por esta razón en el odio de su hermano Set, que lo introdujo vivo en un ataúd y lo arrojó al mar.

La diosa de la vegetación Isis encontró su cadáver enroscado a un árbol en el puerto libanés de Biblos y lo escondió fuera del alcance del malvado Set. Sin embargo, éste dio con él,

<sup>62</sup> C. C. Du Marsais, 1870.

lo despedazó y diseminó los pedazos por todo Egipto. Pero entonces Isis fue recogiendo y recuperando las partes todas del cuerpo de Osiris incluido el pene, y, merced a su conocimiento profundo de la magia, logró hacerle padre de un hijo que engendró en ella y ella parió. Nació así Horo.

A partir de entonces el nacimiento del hijo de Isis y de Osiris se ritualizó y cada vez que un faraón sucedía al anterior faraón muerto, en medio de todo un solemne ceremonial, al difunto faraón se le llamaba Osiris y al que ocupaba en su lugar el trono, Horo.

Éste es un mito, formado a base de lenguaje-pensamiento analógico, que sirve de paradigma o ejemplo de la fertilidad y del poder divino que renace de las aguas, lo que sería muy difícil de explicar con el lenguaje analítico propio de la ciencia.

Otro mito: En la ciudad de Babilonia reinaba el dios Marduk que decidió enfrentarse en singular combate cuerpo a cuerpo a la diosa Tiamat, que era la diosa primordial, origen de la vida, y que por ello habitaba en el fondo de las aguas primigenias. Resultó vencedor en la refriega y cortó en dos mitades el cuerpo de la diosa, con lo que creó el universo. A partir de entonces, en las ceremonias de la festividad del Año Nuevo, el rey de Babilonia asumía el papel del todopoderoso rey Marduk.

Éste es un mito paradigmático de la creación a partir de las aguas expresado también en lenguaje analógico.

Otro mito, en este caso judío, explica analógicamente cómo Jeová procura la salvación al teocrático pueblo judío, el pueblo escogido, el pueblo que había hecho un pacto con Dios, por lo que, en contrapartida, Dios actúa salvándolo a él y aniquilando a sus enemigos y acosadores.

La manera en que, según nos cuenta la Biblia, los hebreos, luego llamados israelitas, cruzaron el Mar Rojo, cuando Yavé, para evitar que cayeran en manos de los egipcios que les perseguían, les abrió un camino separándoles las aguas para volverlas a cerrar al paso de sus perseguidores, es otro mito paradigmático, a base de lenguaje-pensamiento analógico, de la liberación. Los israelitas en la celebración de la Pascua conmemoraban esta paso milagroso, obra de Yavé, al que sus antepasados debían la salvación.

Según este mito, pues, el Señor protector y liberador de su pueblo separó las aguas del Mar Rojo para que por el sendero de tierra firme así formado pasara su pueblo en fuga, pero luego las volvió a juntar cuando los egipcios perseguidores se encontraban en medio de ellas hollando el mismo sendero que había significado la salvación de los escogidos por la divinidad. Rememorando este episodio, los judíos, miembros de un estado fuertemente teocrático que había hecho un pacto con Yavé o Jeová, celebraban todos los años su «paso», su «pascua», su liberación por el dios que los había escogido.

El mito, sin forzar la naturalidad del lenguaje, del lenguaje oral, que es el originario, no refiere lo que las cosas son, analíticamente, sino su cómo son, analógicamente.

Los antiguos griegos no decían, por ejemplo, que todos los helenos (jonios, eolios y dorios) eran hermanos por ser portadores del mismo genoma, sino porque de Helen (personificación de «heleno» o «griego») nacieron tres hijos, Jon, Eolo y Doro, de los que, respectivamente, proceden los jonios, los eolios y los dorios.

Este lenguaje, este discurso oral y primigenio, es asimismo el ritual, el que genera determinadas actitudes, por ejemplo, en los cristianos cuando escuchan las rituales palabras «esto es mi cuerpo», «esto es mi sangre» pronunciadas por el sacerdote para que, en mágica y ritual analogía, produzcan para los creyentes el mismo efecto que produjeron en la «Última Cena»

dichas por Jesucristo a los Apóstoles, que realizaron entonces un acto de verdadera teofagia y teopoción, pues comieron y bebieron a Dios.

Por último, este lenguaje es proclive, inclinado y propenso a la poesía, que es un verdadero lenguaje que, frente al pretencioso y sobrehumano discurso científico que pretende desentrañar la esencia de las cosas, humildemente presenta las cosas no como son (que es como presuntamente las vería Dios si existiera), sino como al poeta le parecen: «sus muslos se me escapaban / como peces sorprendidos, / la mitad llenos de lumbre, / la mitad llenos de frío».

Y ahora es obligado hacerse la siguiente pregunta: ¿Qué discurso es mejor para la enseñanza, el científico, escrito, definidor y analítico o el oral, analógico, comparativo y ejemplificador?

A esta cuestión respondió Platón en el diálogo *Fedro* contándonos el mito de Teut y Tamus<sup>63</sup>.

El dios egipcio Teut, cuyo símbolo era el ibis, inventó el número, el cálculo aritmético, la geometría, el juego de las damas, el juego de los dados y las letras, o sea, la escritura. Le expuso, seguidamente, sus inventos al faraón Tamus, rey, desde la ciudad de Tebas, del Egipto unificado, y éste criticó este último invento. La escritura –dictaminó– acabará con la memoria de los egipcios, que serán sabios desde fuera y no desde dentro, pues la escritura es y será siempre altaneramente muda ante las preguntas que se le dirijan.

Dejando ahora aparte el hecho de que en la doctrina platónica aprender es recordar, es cierto que el discurso oral en la enseñanza es más total, más eficaz, o sea, más didáctico y pedagógico que el discurso escrito.

Yo mismo, el autor de este texto, he realizado con alumnos de doctorado la siguiente experiencia:

Profesé un curso de doctorado siguiendo un texto, confeccionado por mí, de cien páginas de extensión, escrito con el ordenador a espacio de uno y medio, que, una vez acabado, entregué a mis discípulos con el ruego de que lo leyeran antes del encuentro que a propósito del curso mantendría con ellos.

Al cabo de unos días nos entrevistamos, les pregunté si les había gustado más mi versión escrita o la impartida oralmente. Me contestaron todos que sin duda habían aprendido más con la segunda.

Examiné entonces las páginas de sus apuntes y –¡cuál sería mi sorpresa!– constaté que ninguno de los apuntes tomados superaba las cincuenta páginas escritas con letra apresurada y gruesa.

Me pregunté, entonces, si en las páginas evaporadas de sus apuntes se encontraba la razón de que mis alumnos de doctorado hubieran aprovechado más la enseñanza oralmente impartida que la aprendida por escrito.

Hoy sé que efectivamente ello es así, que en la comunicación docente oral, interactiva, analógica, paradigmática y viva, es en la que más y mejor se aprende, porque, entre otras razones, como muy bien vieron Tamus, Sócrates y Platón, el discurso oral no deja nunca al receptor en la estacada, sino que es capaz de volver atrás, de repetir, de reformular, de insistir con el énfasis de los gestos y los cambios de tono y las desviaciones de las miradas y los elocuentes silencios en lo más importante del objeto de la comunicación, de presentar nuevas

---

<sup>63</sup> Platón, *Fedro* 274a.

analogías inductivas hasta que el interlocutor y receptor y alumno admita haber entendido sobradamente lo que el maestro le enseña.

Ahora bien, una vez que ya tengo claro ese extremo, una vez que ya sé que el mejor discurso didáctico es el que el buen comunicador y buen maestro transmite a sus alumnos a base de transformar discurso escrito, convencional, anquilosado, formalizado, momificado, analítico, en discurso oral, didáctico, vivo, vital, analógico y paradigmático, ahora debo plantearme la pregunta del millón: ¿y eso cómo se lleva a efecto?

Pues deconstruyendo el lenguaje científico a base de utilizar las mismas claves con las que se ha construido, que son fundamentalmente dos, a saber: la analogía y la polaridad. Son las claves del discurso oral, del discurso primigenio, que han servido precisamente para momificar el discurso pasando del lenguaje oral al lenguaje escrito, del lenguaje coloquial al lenguaje científico.

La analogía es una relación basada en la igualdad o la semejanza respecto de un modelo, y la polaridad es una relación basada en la desigualdad o desemejanza de lo opuesto complementario, de lo antitético según un modelo. De modo que la polaridad viene a ser una especie de analogía negativa.

Cuando Aristóteles define al hombre como una animal «bípedo implume»<sup>64</sup>, está empleando la polaridad, o sea, la negación analógica, pues en realidad afirma que al hombre no se le puede considerar ni cuadrúpedo ni ave. La misma operación está presente en la división de las plantas en cotiledóneas y acotiledóneas, o sea, las que tienen «cotiledón» (esa cavidad en forma de copa que aparece al germinar una semilla) y las que no lo tienen.

Y en cuanto a la analogía, recordemos que el «oriente» es el surgimiento del sol y el «occidente» o el ocaso su caída —puro mito, pues, según el discurso científico actual, el sol ni surge ni cae—, y que en arquitectura se habla del «fuste», el «tambor» y el «capitel» de una columna, y, en Medicina, en Anatomía, se hace un discurso a base de huesos del cráneo en forma de criba (el «etmoides») y en forma de cuña (el «esfenoides») y de huesecillos del oído que se llaman el «yunque» y el «estribo».

El lenguaje ha procedido para crear el discurso científico empleando su connatural capacidad como lenguaje para la analogía. Pero inmediatamente ha anquilosado, formalizado, momificado palabras como «tambor» y «capitel», que en la jerga científica de la arquitectura ya no indican nada que, aunque parecido a un instrumento musical de percusión o una cabecita respectivamente, se pueda confundir con ellos. Ya significan otras cosas gracias a la iluminación que les proporciona el contexto. El «tambor» de las columnas ya no suena y «capitel» de las columnas en nada sugiere las cabezas pensantes. Son ya palabras artificiales, «palabros», motivadas por nuestra manipulación, comparable a la manipulación genética.

Pues bien, nosotros, al pasar del discurso científico al didáctico, tenemos que practicar la operación inversa, consistente en convertir lo analítico en analógico, lo manipulado en natural. Y eso se logra fundamentalmente a base del «ejemplo», lo que en la *Retórica* aristotélica<sup>65</sup> se denomina *parádeigma* («ejemplo»), que no es sino una argumentación inductiva basada en la analogía con la tesis que se desea probar, a la que de este modo se pretende elevar a nivel o categoría general.

<sup>64</sup> Aristóteles, *Analíticos Posteriores* 92a 1. *Metafísica* 1037b 3. 1038a 21.

<sup>65</sup> Aristóteles, *Retórica* 1356b 5; 12. 1368a 29. 1393a 25.



El Estagirita nos facilita dos mitos o fábulas que, a título de «ejemplos» (*paradeígmata*), sirven para argumentar en el caso de la comunicación retórica aplicada concretamente a la política.

Una es la atribuida al vate Estesícoro, que versa sobre el caballo y el ciervo, fábula ejemplar que el poeta siciliano (Estesícoro era de Hímera, ciudad de Sicilia) se la habría dirigido a sus conciudadanos cuando se disponían a votar la concesión de una escolta personal a Faláride, que, a punto de convertirse en tirano, se había hecho nombrar general con plenos poderes con el fin (más bien un pretexto) de hacer frente al enemigo exterior.

Reza así: Un caballo pastaba solo en su pradera, pero llegó un ciervo que le estropeó el pasto. Para vengarse de él pidió ayuda al hombre y éste aceptó a condición de que aquél le dejase poner el bocado y montar sobre sus lomos esgrimiendo jabalinas. El caballo aceptó y, de esta guisa, en vez de vengarse del ciervo se convirtió en esclavo del hombre<sup>66</sup>.

A través de la analogía, esta fábula eleva a rango general la provechosa máxima política de precaverse los ciudadanos de otorgar más poderes a los ya poderosos.

La segunda fábula es la referida a Esopo de la zorra y el erizo<sup>67</sup>: Una zorra cargada de garrapatas que no podía salir de un río se topó un día con un erizo que amablemente se prestó a quitarle las garrapatas, pero la zorra se negó, alegando que las que llevaba encima estaban ya ahítas y le chupaban poca sangre, mientras que si éstas desaparecían vendrían a ocupar su lugar otras que, hambrientas, la desangrarían.

El mito ofrece semejanzas aplicables al caso que se estaba juzgando en Samos, pleito que dio lugar a la intervención de Esopo. Se juzgaba, en efecto, a un demagogo que ya se había hecho rico a cuenta del pueblo y ya no necesitaba, por tanto, «desangrarlo» más.

Más peligrosos —ésta es la moraleja de la fábula— para el estado habrían de ser los nuevos demagogos, como para la astuta zorra lo serían las nuevas garrapatas, o dicho de otro modo, “más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer”, refrán que contiene una buena dosis de pesimismo y desencanto.

Pues bien, en esta misma línea, pero ahora ya volcándonos en el discurso didáctico, el cartesianismo que preside todavía hoy día la famosa pedagogía francesa discurre por estos derroteros metodológicos.

Lo que la filosofía cartesiana, la ciencia europea, la Física newtoniana y las constituciones democráticas, arrancando de la *Declaración de Independencia de los Estados Unidos*, deben a la Geometría euclidiana vigente en la Europa de los siglos XVII y XVIII daría para escribir un voluminoso libro.

La Geometría euclidiana, que es la de Descartes, traza círculos perfectos en los que se cumplen axiomas considerados evidentes por sí mismos y sobre esos axiomas, lucubrando deductivamente, podemos edificar teoremas destinados a parecer en principio asimismo evidentes, tan evidentes como los axiomas de los que parten.

Pues bien, a partir de los aparentes axiomas geométricos, por una especie de mimetismo, se comienzan a proponer analogías en campos diferentes de la Geometría. Por ejemplo, para los padres de la patria norteamericana, en la *Declaración de Independencia*, determinadas aspiraciones del hombre son axiomáticas, o, como ellos decían, «self-evident», como esos

<sup>66</sup> Aristóteles, *Retórica* 1393b 8.

<sup>67</sup> Aristóteles, *Retórica* 1393b 22.

axiomas cartesianos que se representan con especial acierto si se explican geométricamente (*more geometrico*) o esas demostraciones también *more geometrico* de las verdades de la *Ética* de Spinoza, o como esas máximas axiomáticas de Locke (1632-1704) («donde no hay propiedad no hay injusticia», «ningún gobierno concede libertad absoluta» o la sobrecogedora visión de Newton al final de sus *Principia Mathematica* (publicados el año 1687) que nos presentaba a Dios poniendo en órbita los cuerpos celestes del firmamento.

En el feliz espacio euclidiano, entendido como una sustancia, como una sucesión de puntos, que nada tiene que ver con el de Einstein, que está poblado no de cosas sino de sucesos y que abarca además al tiempo, Descartes introducía su Geometría coordinada que permitía la determinación de un punto en un plano a partir de su distancia respecto a dos líneas fijas, con lo que instaba a la aplicación analógica de esta axiomática Geometría a diferentes cuestiones de distintos saberes.

Todo empezó a ser evidente por sí mismo tanto como el postulado de que por un punto exterior a una recta sólo puede pasar una recta paralela a ella porque si pasaran dos se confundirían y se incumpliría el axioma o principio de contradicción que podría expresarse así: A o es B o es no-B.

En la misma Moral el gran Kant, otra víctima de los axiomas euclidianos, supo formular axiomáticamente la máxima “no hagas a nadie lo que no quieras que te hagan a ti”.

Recuerdo una enseñanza muy eficaz basada en la aplicación inductiva de axiomas a diferentes áreas para obtener de ellos deducciones. La empleaban los sacerdotes, profesores de Teodicea, Religión y Moral. Nos hacían cantar a los alumnos, que no éramos sino pequeños e infelices catecúmenos, esta didáctica cancioncilla:

«El reloj lo hizo el relojero, / el mundo lo hizo Dios. / No hay reloj sin relojero, / no hay mundo sin creador».

Pero hoy los tiempos idílicos y felices de los axiomas tranquilizadores han pasado, porque, según el “Teorema de Gödel”, “en todo sistema axiomático hay por lo menos una proposición que es impredecible”, con lo que nos quedamos todos tristes añorando el «Siglo de las Luces» y musitando bajito para nosotros mismos que “en los nidos de antaño no hay pájaros hogaño”.

Hoy día el discurso didáctico debe ser un discurso ejemplar que transmita un discurso científico que no es la “verdad”, sino lo “verosímil” en el momento y lugar en que se transmite.

Y debe operar, debe seguir operando, en efecto, inductivamente y deductivamente, acercándose con ejemplos a los axiomas y descargando luego toda la fuerza de ellos en los planteamientos que se realicen en diferentes campos, pero sin olvidarnos del “Teorema de Gödel”, que nos amonesta con rigor cuando nos lanzamos alegremente al vacío con el paracaídas de evidentes axiomas, demostraciones o teoremas que a veces no son en absoluto tan evidentes o ni siquiera axiomas. Es decir: lo que alcanzamos en el discurso científico y transmitimos en el discurso didáctico no es la “verdad”, sino sólo lo más verosímil.

Por último, nos queda por tratar el tema del discurso didáctico, que hemos quedado en que era la denominación propia de la enseñanza, en cuanto que es una comunicación asimétrica o disimétrica.

En principio, toda comunicación es disimétrica, pues el emisor, que es doble, concibe al receptor como uno, de lo que derivan no pocos equívocos y malentendidos.

En efecto, concebimos como individuo monolítico y de una sola pieza a nuestro interlocutor, mientras que nosotros, por el contrario, somos dos, pues cuando pensamos nos hablamos a nosotros mismos y así generamos nuestra inevitable compañía.

“Je est un autre”, decía con razón Arthur Rimbaud. Y el que de un tiro se levanta la tapa de los sesos no lo hace porque está solo, sino por estar mal acompañado, por ser un buen Doctor Jekyll al que trastorna su inevitable y perverso Mister Hyde.

En la educación, en la enseñanza, esta disimetría es aún más grave y se nota más. Así el maestro y el discípulo no sólo pasan por la disimetría de toda comunicación, la de dos frente a uno, sino que además se encuentran en planos diferentes cognitiva, cultural y afectivamente.

¿Cómo romper, entonces, esa asimetría?

Mediante la “Inteligencia Colectiva” y el “Aprendizaje Cooperativo”. Estos conceptos no son entelequias, soplos de la voz o *flatus vocis*, sino que están cargados de contenido, son realizables y, sobre todo, se pueden justificar teóricamente.

Se basan en tres fundamentos epistemológicamente aceptables:

1. Que los seres humanos para lograr entendernos en la comunicación estamos bajo una misma “logosfera”<sup>68</sup>, es decir, el conjunto de representaciones lingüísticas que contiene todo lo que con lenguaje es saber teórico y práctico comúnmente aceptado y visión del mundo compartida en una localidad y un tiempo determinados.

Un refrán, por ejemplo, como “A Dios rogando y con el mazo dando”, lo entendemos los que pertenecemos a una generación determinada. No estoy tan seguro de que lo entiendan los muchachitos de estos tiempos.

2. Que, tal como se concibe desde la Deconstrucción, el lenguaje es una inmensa red que no pertenece en exclusiva a ningún usuario concreto, de la que el hablante o escritor arranca determinados jirones. Por ejemplo, si yo digo que “en Salamanca toda belleza tiene su conatural asiento”, se notaría el sabor cervantino de la frase, pero no dejaría de ser tan mía como de Cervantes, o, cuando Garcilaso escribió “Salicio juntamente y Nemoroso” estaba recordando una porción de lenguaje que separa de una tupida malla lingüística castellano-latina muy del gusto y bien conocida de quienes en la época manejaban con soltura las dos lenguas y eran tan capaces de escribir y de entender el sintagma castellano “juntamente y” como el latino *simul ac*.

3. El carácter dialógico del lenguaje, el hecho de que el lenguaje es cosa de dos, no es una imaginación, sino que se refleja en sus mismísimas hechuras. En efecto, el lenguaje se construye en torno al eje del “yo” y el “tú” desde el que todo lo demás es “la no-persona”, la tercera persona. Personas no hay más que dos en el lenguaje.

“Nosotros” no equivale a “yo” + “yo” + “yo”, sino a “yo” + “otro” u “otros” refiriéndose al “tú”. “Vosotros” no equivale a “tú” + “tú” + “tú”, sino a “tú” + “otro” u “otros” desde la perspectiva del “yo”.

Esto lo vio muy bien E. Benveniste en una serie de artículos sobre los pronombres y el carácter esencialmente pragmático y subjetivo del lenguaje<sup>69</sup>.

Exactamente igual, cuando un obispo se automenciona con el pronombre mayestático “nos”, quiere decir “yo” + “mi carisma”, y cuando el súbdito rastrero (que todavía abundan) se dirige al Rey con el pronombre “vos”, quiere decir “tú” + “tu carisma”. ¡Qué caros nos

<sup>68</sup> A. López Eire, 2002, 70.

<sup>69</sup> E. Benveniste, 1966, 225-76.

cuestan los carismas a los ciudadanos de a pie que no creemos en ellos, teniendo en cuenta que el lenguaje con el que pensamos, nos comunicamos y nos obliga a pagar impuestos es de todos!

Lo cierto es que el lenguaje es de todos, aunque lo empleen “los de arriba” para someter a “los de abajo”.

Pues bien, en la clase, deberíamos olvidar por una vez el mal empleo del lenguaje, que es propiedad de todos por igual.

Hemos dicho que la comunicación comportaba la expresión de la identidad de los que en ella intervenían. Se entenderá, pues, que la comunicación esté mediatizada por las jerárquicas relaciones de poder.

Las estrategias de poder, como todas las estrategias del animal político-social que es el hombre, no pueden evitar el aflorar al lenguaje envueltas en expresiones lingüísticas que marcan la presión, el antagonismo, el enfrentamiento, la intimidación: «¡Usted a callar!», «¡A mí quien me busca me encuentra!», «¡Usted se va a enterar de lo que vale un peine!», «¡Aténgase a las consecuencias!».

La asimetría cognitiva, cultural y afectiva que impera en la comunicación didáctica no puede agravarse con el discurso jerárquico de la violencia («¡Tienes que creerme porque sé más que tú y si no lo haces te suspendo!», «Te lo digo yo y punto»), sino que en la interacción de la comunicación didáctica deben imperar siempre, como en el discurso científico que se transmite, la calidad de la demostración y la probidad más que el rango del que habla.

El buen comunicador-maestro, convencido de que el lenguaje con el que comunica es de todos, consciente de la dificultad de aprender y de la asimetría de la comunicación didáctica, debe hacerse aprendiz de su propio oficio, debe contribuir a la creación de una “logosfera”, o cultura lingüísticamente expresable, común, en la clase, y, finalmente, debe sacar a relucir su *êthos*, su «carácter», que es su baza definitiva.

El «carácter» o *êthos* —decía Aristóteles<sup>70</sup>— es el factor más importante y eficaz para lograr la persuasión de la comunicación: «pues no consideramos sin importancia, como hacen algunos de los tratadistas, el comedimiento del que habla, como si no contribuyera para nada a la persuasión, sino que casi, por así decirlo, el carácter conlleva la más autorizada credibilidad (*sc.* para los oyentes)».

Es evidente que el «carácter» del maestro-comunicador es esencial en la enseñanza, ya que en esta comunicación se vuelve a la maravillosa sencillez comunicativa de la oralidad mágica, analógica, mítica y ritual, abandonando las regiones áridas de la escritura propia del discurso científico y el actual mundo de la escritura informatizada de los ordenadores, propia de una sociedad de mentalidad colectiva, virtualizante y celular<sup>71</sup>.

Los ciudadanos de la «aldea global» de McLuhan en que vivimos<sup>72</sup>, los *netizen* (neologismo formado sobre el término *citizen* cruzado con la voz *net*, «red»)<sup>73</sup>, los ciudadanos atrapados en la red ubicua del lenguaje transmitido a través de poderosos medios de comunicación social, no debemos olvidar que la mejor comunicación didáctica es la oral, la presencial, la

---

<sup>70</sup> Aristóteles, *Retórica* 1356 a 10.

<sup>71</sup> J. Lohisse, 1998.

<sup>72</sup> M. McLuhan, 1962. 1965.

<sup>73</sup> P. Mathias, 1997.

«cara a cara», la que proporciona el lenguaje verbal debidamente acompañado por el llamado «no-verbal» (gestos, miradas, cambios de entonación y énfasis, etc.).

Hay para mí un testimonio decisivo del ideal de la comunicación didáctica interactiva: el del *Fedro* platónico.

Esta obrita es, para empezar, un “diálogo escrito”, sintagma chirriante por ofrecer a las claras y sin disimulo una flagrante «contradicción en el elemento añadido», una *contradictio in adiecto*, pues si algo debe ser oral y no escrito, ese «algo» es el diálogo.

Ahora bien, en ella comprobamos que Platón *escribe* un diálogo *oral* en el que Sócrates dialoga y discurrea, en el que se leen discursos y se habla de la verdadera Retórica, de la verdadera comunicación didáctica, que es la basada en la dialéctica y el conocimiento de las almas (entiéndase, de los caracteres) de los discípulos, se cuenta «el mito de Teut y Tamus», al que ya nos hemos referido, para dar preferencia a la oralidad sobre la escritura, y, finalmente, se trata del «amor».

Este último detalle no es inoperante. Estoy convencido de que el buen discurso de la comunicación didáctica es oral, interactivo, dialéctico, retórico (en el buen y normal sentido de la palabra «retórico») y afectivo por estar movido y presidido por el amor.

**Bibliografía**

- AUSTIN, J. L.: *How to do things with words*, Oxford 1962. *Quand dire c'est faire*, trad. fr., París 1970. *Palabras y acciones*, trad. esp., Buenos Aires 1971. *Cómo hacer cosas con palabras*, trad. esp., Barcelona 1982.
- BAJTÍN, M.=BAKHTINE, M. (V. N. VOLOSHINOV): *Marxism and the Philosophy of Language*, Seminar Press, Nueva York 1973. Este libro se atribuye ahora a M. Bajtín. *Le Marxisme et la Philosophie du langage*, trad. fr., Éditions de Minuit, París 1977 (1ª ed. Leningrado 1929). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, trad. esp., Alianza, Madrid 1992.
- BAJTÍN, M.=BAKHTIN, M.: *The Dialogic Imagination: Four Essays*, trad. ingl., University of Texas Press, Austin 1981. Original ruso: *Voprosy Literatury I: Estetiki*, 1975.
- BAJTÍN, M.=BAKHTINE, M.= BAKHTIN, M.: *Esthétique de la critique verbale*, préface de T. Todorov, trad. fr., Gallimard, París 1979. *Estética de la creación verbal*, trad. esp., Siglo XXI, México 1982.
- BATESON, Gr. - RUESCH, J.: *Communication et société*, trad. fr., Éditions du Seuil, París 1988.
- BATESON, Gr.: *La cérémonie du naven*, trad. fr., Minuit, París 1971.
- BENOÎT, D. (comp.): *Introduction aux sciences de l'information et de la communication*, Éditions d'Organisation, París 1995.
- BENVENISTE, E.: *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, París 1966.
- BENVENISTE, E.: "Structure des relations de personne dans le verbe", en E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, París 1966, 225-36.
- BENVENISTE, E.: "La nature des pronoms", en E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, París 1966, 252-7.
- BENVENISTE, E.: "De la subjectivité dans le langage", en E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, París 1966, 258-66.
- BENVENISTE, E.: "La philosophie analytique et le langage", en E. Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, París 1966, 267-76.
- BERNE, E.: *Des jeux et des hommes*, trad. fr., Stock, París 1975.
- BORDIEU, P.: *Ce que parler veut dire*, Fayard, París 1992.
- BOUGNOUX, D. (comp.): *Sciences de l'information et de la communication. Recueil de textes classiques*, Larousse, París 1996.
- BOUGNOUX, D.: *Introduction aux sciences de l'information et de la communication*, La Découverte, Collection «Repères», París 1998.
- BRETON, Ph.: *L'Argumentation dans la communication*, La Découverte, «Repères», París 1996.
- BRETON, Ph.: *L'Utopie de la communication*, La Découverte/Poche 1997.
- BRETON, Ph.: *La Parole manipulée*, La Découverte/Poche 2000.
- CAMILLERI, C. e. a.: *Stratégies identitaires*, PUF, París 1990.
- CASTILLO, J. R.-GARCÍA-PAGE, M.-GUTIÉRREZ CARBAYO, F.: *Bajtín y la Literatura*. Actas del IV Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria y Teatral, Visor Libros, Madrid 1995.
- CORDEMOY, G. de: *Discours physique de la parole*, reed., Slatkine, París 1973.
- DEBRAY, R.: *Cours de médiologie générale*, Gallimard, París 1991.
- DE MAN, P.: "Dialogue and Dialogisme", en G. S. Morson-C. Emerson, *Rethinking Bakhtin*, Northwestern University Press, Evanston, Ill. 1989, 105-114.
- DUCROT, O.: *Le Dire et le Dit*, Éditions de Minuit, París 1984. *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*, trad. esp., Paidós, Barcelona 1986.

- DUCROT, O.: "Argumentation et topoï argumentatifs", *Actes de la 8<sup>ème</sup> rencontre des professeurs de français de l'enseignement supérieur*, Helsinki 1987, 27-57.
- DU MARSAIS, C. C.: *Des Tropes ou des différents sens dans lesquels on peut prendre un même nom dans une même langue*, Chez la Veuve de Jean-Batiste Brocas, 87<sup>a</sup> ed., París 1830. La 1<sup>a</sup> edición es de 1730.
- ESCARPIT, R.: *L'Information et la Communication. Théorie générale*, Hachette «Supérieur», París 1991.
- FLAHAULT, F.: *La parole intermédiaire*, Éditions du Seuil, París 1978.
- GOFFMAN, E.: *Strategic Interaction*, University of Pennsylvania Press, Filadelfia 1968.
- GOFFMAN, E.: *Frame Analysis*, Harper and Row, Nueva York 1974.
- GUMPERZ, J. J.: *Discourse Strategies. Studies in Interactional Sociolinguistics*, I, Cambridge University Press, Cambridge 1982.
- GUMPERZ, J. J.: *Language in Social Groups*, Stanford University Press, Stanford 1971.
- HABERMAS, J.: *The Philosophical Discourse of Modernity*, trad. ingl., Polity Press, Cambridge 1987. (c).
- HABERMAS, J.: *Erkenntnis und Interesse*, Frankfurt am Main 1973.
- HABERMAS, J.: *Historia y crítica de la opinión pública*, trad. esp., Gustavo Gili, Barcelona 1981.
- HABERMAS, J.: *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie*, Frankfurt am Main 1971.
- HABERMAS, J.: *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 vols., Frankfurt am Main 1981. *Théorie de l'agir communicationnel*, 2 vols., trad. fr., Fayard, París 1987. *The Theory of Communicative Action, Volume I: Reason and the Rationalization of Society*, trad. ingl., Beacon, Boston 1984. *The Theory of Communicative Action, Volume II: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*, trad. ingl., Beacon, Boston 1987. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, trad. esp., Cátedra, Madrid 1989.
- HAIRSTON, M.: "Using Carl Rogers' Communication Theories in the Composition Classroom", *Rhetoric Review* 1 (1982), 50-5.
- HAVELOCK, E. A.: *Preface to Plato*, Harvard University Press, Harvard, Mass., 1963.
- HAVELOCK, E. A.: *The Literate Revolution in Greece and Its Cultural Consequences*, Princeton University Press, Princeton, 1982.
- HAVELOCK, E. A.: "The Orality of Socrates and the Literacy of Plato", en E. Kelly (comp.), *New Essays on Socrates*, University Press of America, Washington, D. C. 1984, 67-93.
- HAVELOCK, E. A.: *The Muse Learns To Write. Reflections on Orality and Literacy from Antiquity to the Present*, Yale University Press, New Haven, Londres 1986.
- HELBIG, G.: *Beiträge zur Valenztheorie*, Stuttgart 1971.
- KELLY, E. (comp.): *New Essays on Socrates*, University Press of America, Washington, D. C. 1984.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C.: *Les interactions verbales*, I, París 1990.
- LAZAR, J.: *La Science de la communication*, PUF, «Que sais-je?», París 1992.
- LEPERLIER, G.: *La communication pédagogique, des techniques d'expression au développement personnel*, Privat, París 1992.
- LEVINSON, S. C.: "Conversational Structure", en *Pragmatics*, Cambridge 1985, 284-370.
- LEVINSON, S. C.: *Pragmatics*, Cambridge 1985.
- LOHISSE, J.: *Les systèmes de communication. Approche socio-anthropologique*, Armand Colin, París 1998.
- LÓPEZ EIRE, A.: "Mito, Retórica y Poética", *LOGO* 2 (2002), 51-84.



- MASSIT-FOLLÉA, F.: *Les sciences de l'information et de la communication*, Comité National d'Évaluation, París 1993.
- MATTELART, A.: *Histoire des théories de la communication*, La Découverte, París 1996.
- MATHIAS, P.: *La Cité Internet*, Presses de Sciences-po. Coll. «La Bibliothèque du Citoyen», París 1997.
- McLUHAN, M.: *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*, University of Toronto Press, Toronto 1962.
- McLUHAN, M.: *Understanding Media*, McGraw, Nueva York 1965.
- MEDVEDEV, P. N.: *Il metodo formale nella scienza della letteratura. Introduzione critica alla poetica sociologica*, trad. it., Dedalo, Bari 1978.
- MEYER, B.: *Les pratiques de la communication. De l'enseignement supérieur à la vie professionnelle*, Armand Colin, París 1998.
- MUCCHIELLI, A.: *Les sciences de l'information et de la communication*, Hachette, París 1995.
- MUCCHIELLI, A.-GUIVARCH, J.: *Nouvelles méthodes d'études des communications*, Armand Colin, París 1998.
- PICARD, C.: *Les rituels du savoir-vivre*, Seuil, París 1995.
- ROGERS, C. R.: "Communication: Its Blocking and Its Facilitation", *On Becoming a Person*, Houghton, Boston 1961, 329-37.
- RUANO-BORBALAN, J. C. (dir.): *Éduquer et former. Les connaissances et les débats en éducation et en formation*, Sciences Humaines, París 1998.
- SCHEGLOFF, E.: "Sequencing in conversational openings", en J. Fishman (comp.), *Advances in the Sociology of Language*, 1972, 91-125.
- SCHEGLOFF, C. A.: "Discourse as an interactional achievement: some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences", en D. Tannen (comp.), *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Georgetown University Press, Washington D. C., 1982, 71-93.
- SFEZ, L. (dir.): *Dictionnaire critique de la communication*, PUF, París 1993.
- SFEZ, L.: *La communication*, PUF, «Que sais-je?», París 1991.
- SHANNON, C. - WEAVER, W. : *The Mathematical Theory of Communication*, University of Illinois Press, Urbana-Champaign, Ill., 1949. *Théorie mathématique de la communication*, trad. fr., CEPL, París 1976.
- STEINER, G.: *Dans le château de Barbe-Bleue*, trad. fr., «Folio Essai», Gallimard, París 1973.
- TEICH, N. (comp.): *Rogierian Perspectives: Collaborative Rhetoric for Oral and Written Communication*, Ablex, Norwood, New Jersey 1992.
- VELARDI, R.: *Retorica, filosofia, letteratura. Saggi di Storia della Retorica Greca su Gorgia, Platone, Anassimene, A. I. O. N. Quaderni 6*, Nápoles 2001.
- VOLOSHINOV, V. N.: *Marxism and the Philosophy of Language*, Seminar Press, Nueva York 1973. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, trad. esp., Alianza, Madrid 1992. Este libro se atribuye ahora a M. Bajtín.
- WATZLAWICK, P. (comp.): *How real is real?*, Nueva York 1976. *La realtà inventata*, trad. it., Milán 1988. *La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber?*, trad. esp., Gedisa, Barcelona 1988.
- WATZLAWICK, P.: *Il codino del Barone di Münchhausen*, trad. it., Feltrinelli, Milán 1989.
- WATZLAWICK, P.-HELMICK-BEAVIN, J. -JACKSON, D. (comps.): *Pragmatics of Human Communication*, Norton, Nueva York 1967. *Une logique de la communication*, trad. fr., Éditions du Seuil, París 1979.

- WIENER, N. - DEVOR, S. - RUBIONOV, ST. - GELLER, J. "Non-verbal Behavior and Non-verbal Communication", *Psychological Review* 79 (1972), 185-214.
- WIENER, N.: *Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine*, Hermann, París 1948. *Cybernétique et Société*, trad. fr., Union générale d'éditions, París 1962.
- WITTGENSTEIN, L.: *Tractatus Logico-Philosophicus*, trad. ingl., Harcourt, Nueva York 1922. *Tractatus Logico-Philosophicus*, trad. esp., Alianza Editorial, Madrid 1989.
- WOLTON, D.: *Penser la communication*, Flammarion, París 1997.
- YOUNG, R. E.-BECKER, A. L.-PIKE, K. L.(comps.): *Rhetoric: Discovery and Change*, Harcourt, Nueva York 1970.
- ZAPPEN, J. P.: "Carl R. Rogers and Political Rhetoric", *PRE/TEXT* 1 (1980), 95-113.